

ANA ISABEL DINIS CABRAL BEIRÃO FARRAJOTA

**Concepções sobre estratégias e dinâmicas na sala de
aula: Um contributo para a formação e
desenvolvimento profissional do professor**

MONTE DE CAPARICA

2009

ANA ISABEL DINIS CABRAL BEIRÃO FARRAJOTA

**Concepções sobre estratégias e dinâmicas na sala de
aula: Um contributo para a formação e
desenvolvimento profissional do professor**

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da
Matemática pela Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e
Tecnologia, sob orientação do Professor Doutor António Manuel Dias
Domingos.

MONTE DE CAPARICA

2009

Agradecimentos

Começo por agradecer à Professora Doutora Maria Helena Almeida Santos por ter sido a impulsionadora desta minha 'viagem'.

Ao meu orientador, Professor Doutor António Manuel Dias Domingos, pela sua disponibilidade, paciência, apoio, contributo e aconselhamento que foram essenciais à realização deste trabalho.

Ao Professor Doutor José Manuel Matos e colegas que participaram nas reuniões e Seminários pelas críticas e sugestões.

À Direcção da escola onde este projecto foi implementado por ter apoiado esta iniciativa e ter autorizado todas as medidas necessárias à sua implementação.

Às minhas colegas e amigas que colaboraram na implementação deste projecto pela sua amizade, disponibilidade, empenho, entusiasmo, seriedade, profissionalismo e competência. Pela 'companhia' que me fizeram durante as longas horas em que ouvi e transcrevi as gravações áudio das nossas reuniões e entrevistas finais.

À minha família pela paciência, apoio e compreensão pelas minhas ausências neste último ano e pelo mau humor, impaciência e irritabilidade que me caracterizaram sempre que me solicitaram.

Sumário

São muitos os desafios que hoje se colocam à escola e, em particular aos professores, e por isso, a formação inicial e formação contínua devem proporcionar o desenvolvimento de competências que permitam e ajudem os professores a enfrentar eficazmente esses desafios.

Este trabalho tem dois objectivos: primeiro, pretende estender algumas características da formação inicial à formação contínua de professores experientes, nomeadamente recorrendo ao desenvolvimento de um projecto de natureza colaborativa e reflexiva com um grupo de professores de um mesmo Conselho de Turma do terceiro ciclo do Ensino Básico, isto é, sensibilizar os professores para as potencialidades de criar espaços na escola de natureza colaborativa e reflexiva. Segundo, pretende incentivar a abertura da sala de aula como espaço de observação feita por professores, sendo este o ponto de partida para a reflexão conjunta. Após o desenvolvimento do projecto poder-se-á formular hipóteses quanto às extrapolações destes professores relativamente à utilidade da iniciativa no que se refere ao impacto na sua formação contínua e desenvolvimento profissional.

Assim, o trabalho desenvolveu-se segundo uma dinâmica de investigação-acção onde cada ciclo era composto pela observação da aula de cada uma das colaboradoras seguida de uma reunião de reflexão conjunta. Foram observadas quatro aulas e realizadas três reuniões de reflexão conjunta. Esta observação foi registada no diário de cada uma das colaboradoras.

Foi seguida uma metodologia qualitativa e interpretativa utilizando como instrumentos de recolha de dados, a observação participante incluindo um diário de bordo, registos das aulas observadas, gravação áudio das reuniões de reflexão conjunta e das entrevistas individuais finais e, ainda, os registos das observações.

A análise dos resultados demonstra a desmistificação do 'abrir a sala de aula' a outros colegas com o objectivo de criar espaços de reflexão conjunta e de trabalho colaborativo na escola. Os resultados demonstram que a criação de espaços para a reflexão conjunta e trabalho colaborativo na escola é uma forma de desenvolver dinâmicas e estratégias conducentes a uma melhor aprendizagem de todos os alunos.

Ao mesmo tempo foi visível a sensibilização para as potencialidades da implementação deste tipo de projectos na escola com vista ao desenvolvimento profissional dos professores envolvidos, visto tornar possível a identificação dos problemas e uma reflexão conjunta que permita desenvolver e experimentar estratégias e dinâmicas de aula conducentes à sua resolução.

Palavras-chave: Trabalho colaborativo, observação de aulas, reflexão conjunta, formação e desenvolvimento profissional, práticas reflexivas.

Abstract

There are many challenges facing schools today, in particular the teachers, and therefore, initial training and continuous training should be provided to teachers to develop skills that will enable and support them to efficiently confront such challenges.

The aim of this work is twofold: first, it aims at extending some features of the initial training to the continuous training of experienced teachers, namely recurring to the development of a collaborative and reflexive project involving a team of teachers belonging to the same Class Council in the third cycle of Basic School in order to provide awareness among teachers for the potentials of creating spaces of collaborative and reflexive nature. Second, it aims at encouraging opening the classroom as an observation space to teachers, using it as starting point for joint reflection. After the development of this project one can formulate the hypothesis about how this group of teachers will extrapolate about the usefulness of this initiative regarding the impact in their continuous training and professional development.

Thus, the work was developed according to a dynamic of action-research where each cycle consisted of classroom observation of each of the participants followed by a meeting for joint reflection. Four classes were observed and three meetings for joint reflection were realised. This observation was recorded in the each of the collaborators logbook.

A qualitative and interpretative methodology was followed using as instruments for data collection, participant observation including a logbook,

records of the observed lessons, audio recording of meetings for joint reflection and final individual interviews, and also, the records of the observations.

The analysis of the results demonstrates the demystification of 'opening the classroom' to other colleagues with the aim of creating spaces for joint reflection and collaborative work in the school. Results demonstrate that creating spaces for joint reflection and collaborative work in the school is a way of developing dynamics and strategies conducive to better learning for all the students.

At the same time, awareness of the potential implementation of such projects at school for the teachers' development was apparent, as it makes it possible to identify problems, and supports a joint reflection which allows developing and experimenting strategies and class dynamics that can lead to their resolution.

Key words: collaborative work, class observation, joint reflection, training and professional development, reflective practices.

Índice

Agradecimentos	1
Sumário	2
Abstract.....	4
Índice.....	6

Capítulo I – Introdução

- 1.1- Motivação para este estudo..... 8
- 1.2- Objectivos..... 14
- 1.3 – Questões de investigação..... 17

Capítulo II – Enquadramento teórico

- 2.1 – Formação e desenvolvimento profissional de Professores/Trabalho colaborativo/Prática reflexiva20
- 2.2 - Investigação-acção25
- 2.3 – Interacções na sala de aula.....26

Capítulo III – Metodologia e Planificação

- 3.1 - Metodologia de recolha e análise dos dados.....29
- 3.2 – Planificação do projecto
- 3.2.1 - Fundamentação das escolhas33
- 3.2.2 – Caracterização da escola, dos colaboradores e da turma 36
- 3.2.3 – Fases de implementação e calendarização 40
- 3.2.4 - Instrumentos de pesquisa e recolha de dados.....43

Capítulo IV - Implementação

- 4.1 – Fase preparatória.....48
- 4.2 – 1º Ciclo de acção/Observação/ Reflexão sobre a acção.....52
- 4.3 – 2º Ciclo de acção/Observação/ Reflexão sobre a acção.....63
- 4.4 – 3º Ciclo de acção/Observação/ Reflexão sobre a acção.....74
- 4.5 – Conclusão da implementação do projecto.....81

Capítulo V - Conclusões

- Conclusões.....84
- Limitações do estudo.....95
- Sugestões para futuras investigações.....96

Referências Bibliográficas.....98

Anexos

- Anexo 1 - Documento orientador para a primeira reunião com as professoras colaboradoras.....101
- Anexo 2 - Documentos orientadores das reuniões de reflexão conjunta.103
- Anexo 3 - Ficha de descritores utilizada para as reuniões de reflexão conjunta.....104
- Anexo 4 - Guião da entrevista individual final.....105

Capítulo I – Introdução

Neste Capítulo apresentam-se as motivações que estiveram na origem da idealização deste trabalho como tentativa de compreender o impacto da extensão de uma dinâmica colaborativa e da observação de aulas a nível da formação e desenvolvimento profissional de professores experientes numa vertente de formação contínua.

São apresentados também os objectivos a atingir com o desenvolvimento do projecto de natureza colaborativa e reflexiva numa escola Básica e com professores experientes de diferentes disciplinas mas de um mesmo Conselho de Turma do terceiro Ciclo do Ensino Básico.

São definidas ainda as questões de investigação a ter em conta no âmbito do desenvolvimento deste projecto.

1.1 – Motivações para o estudo

Este trabalho surge na sequência de um conjunto de reflexões que fui fazendo ao longo de doze anos como Professora e Orientadora de Estágio.

Iniciei a minha actividade de Orientação de Estágios no ano lectivo de 1996/97 acompanhando uma formanda na sua Profissionalização em Exercício, modalidade de estágio que eu própria fiz, dirigida a professores com pelo menos quatro anos de experiência profissional.

Nos onze anos seguintes, acompanhei Núcleos de Estágio de formação inicial de alunos do Curso de Matemática do Ramo Educacional e/ou Via de Ensino.

Ao longo destes anos todo o desenho e organização deste tipo de formação inicial sofreram muitas modificações. Tenho mantido esta actividade por me sentir, eu própria, uma professora em constante formação e evolução e assim beneficiar de um espaço de trabalho em colaboração e partilha, sendo sempre um contributo para a minha própria formação enquanto professora que olha a sua prática de forma crítica e reflexiva.

Até 2004/2005 os estagiários eram professores cujo horário lectivo incluía duas turmas de níveis de escolaridade diferentes e responsáveis por todo o tipo de trabalho inerente ao desempenho da profissão docente sendo, por isso, remunerados pelo desempenho desta actividade. Nos últimos quatro anos (desde o ano lectivo de 2005/06), os estagiários não têm turmas atribuídas e não são remunerados.

Neste ano lectivo (2008/09) acompanhei uma outra modalidade de estágio decorrente da aplicação do Processo de Bolonha. Os estagiários também não têm turmas atribuídas nem são remunerados e o seu trabalho é integrado num processo de investigação com vista à produção do seu Relatório de Estágio. Ocorreram também alterações a nível dos professores Orientadores das escolas.

Inicialmente o Orientador de Estágio da escola, que supervisiona a prática pedagógica dos estagiários, tinha também só duas turmas atribuídas e recebia uma gratificação remuneratória pelo acompanhamento, posteriormente passou a ter uma redução na componente lectiva de dois tempos semanais por cada estagiário e deixou de receber qualquer tipo de remuneração para o desempenho desta função.

Todas estas alterações vieram obrigar-me a adaptar todo o trabalho a desenvolver com os estagiários e levantaram-me algumas preocupações.

Nos anos lectivos de 1997/98 a 2004/05 os estagiários iniciavam as suas funções na escola a um de Setembro, acompanhando e participando desde logo nas actividades de planificação do ano lectivo. Faziam parte do Conselho de Turma das suas turmas e eram responsáveis por todo o trabalho de planificação das suas aulas e começavam logo a trabalhar com os seus alunos. O meu trabalho de acompanhamento e supervisão começava, igualmente nesse primeiro dia de Setembro, acompanhando todo o trabalho de planificação e preparação das aulas. Tínhamos reuniões de trabalho praticamente todos os dias até ao início das aulas e posteriormente conseguíamos ter espaços de trabalho (de duas/três horas) duas a três vezes por semana. Nesta modalidade de estágio os professores estagiários eram mais facilmente reconhecidos pelos alunos como professores, estabelecendo uma relação professor/aluno e os alunos eram os primeiros a reconhecer o grande empenho, entusiasmo e dedicação por parte do professor estagiário. Este facto dever-se-ia à grande disponibilidade afectiva, motivacional e de tempo que a maioria dos estagiários demonstrava.

Os professores estagiários, eram na grande maioria estudantes em exclusividade e o seu tempo era totalmente dedicado à actividade docente, embora, na Faculdade tivessem que frequentar um Seminário semanal onde trabalhavam conteúdos de índole científica.

Nos anos lectivos de 2005/06 a 2007/08, os estagiários apresentavam-se também na escola no dia um de Setembro participando também desde logo em todas as actividades de planificação do ano lectivo.

Não tendo turmas, era-lhes "atribuída" uma turma do professor supervisor e participavam também nas reuniões desse Conselho de Turma assim como nos trabalhos de planificação e preparação das aulas dessa turma embora mais condicionados pela posição do supervisor que era o professor titular das

turmas. Nesta modalidade, os professores estagiários acompanhavam todas as aulas da "sua" turma desde o início do ano, quer como observadores quer com um papel gradualmente mais interventivo nas aulas até assumindo totalmente a condução da aula. Nesta nova situação, as turmas têm mais dificuldade em aceitar o estagiário como professor e a relação professor/aluno é mais difícil de se estabelecer. O tempo para as reuniões de trabalho com os estagiários passou também a ser menor devido ao aumento da carga horária do supervisor e começam a surgir estagiários que, por não terem qualquer tipo de remuneração, têm necessidade de acumular com outras actividades remuneradas. Notei também gradualmente menor disponibilidade afectiva, motivacional e de tempo.

Finalmente neste ano lectivo (2008/09), os estagiários só iniciaram as suas funções na escola em finais de Outubro e com grande dificuldade de compatibilidade de horário visto que todos acumulam outra actividade de modo a terem alguma remuneração. Desta forma não participaram na planificação das actividades iniciais e anuais nem nos Conselhos de Turma iniciais.

Também é importante referir que o tempo para as reuniões de trabalho com o orientador é cada vez menor e as dificuldades de compatibilizar horários é também maior. Por outro lado, as actividades de estágio na escola acumulam com várias actividades na Faculdade no âmbito do segundo ano do Mestrado.

Todas as alterações que referi foram-me obrigando a reflectir acerca do meu trabalho de supervisão e orientação de estagiários no contexto da Formação Inicial de Professores. A minha primeira preocupação surge no ano lectivo de 2005/06 quando os estagiários deixam de ser professores estagiários com horário lectivo. Essa nova modalidade levava-os a terem menos experiência de execução de aulas mas, por outro lado beneficiam de um maior número de observação de aulas do supervisor. Assim, não tinham tantas aulas à sua

responsabilidade mas iam gradualmente participando nas aulas do supervisor o que permitia um número de importantes situações para serem discutidas e alvo de reflexão conjunta nas reuniões de trabalho semanais.

Nas modalidades anteriores, visto serem observadas menos aulas, quer por parte dos estagiários, quer do supervisor, devido a dificuldades de compatibilidade de horário não era possível a reflexão sobre tantas situações de prática lectiva.

Como Orientadora de Estágio, sempre incentivei os estagiários a reflectirem sobre as diferentes práticas mas é completamente diferente ser o estagiário a fazê-lo sózinho, a seleccionar e relatar as diferentes situações do que ser o supervisor e o(s) estagiário(s) a seleccionarem e relatarem as diferentes situações para debate e reflexão conjunta ou situações propostas pelo supervisor e não vividas pelo estagiário.

Deste modo, acabei por sentir que, na modalidade de estágio vigente nestes últimos anos lectivos, os estagiários mostravam uma maior evolução. Era mais visível essa evolução e a construção da sua autonomia eram também mais evidentes. Atribuí esse facto ao maior número de aulas observadas e partilhadas com o supervisor do que nas outras modalidades de estágio.

Este novo modelo de Estágio proporciona uma variedade de situações que enriquecem a reflexão conjunta que, de outra forma, mesmo que sugeridas pelo supervisor, não têm o mesmo impacto por não terem sido vividas, observadas e experienciadas pelos estagiários.

Há também a possibilidade de experimentar novas estratégias com segurança através do contributo do supervisor que, noutras modalidades de estágio não era exequível em tempo útil.

Estas considerações levaram-me a concluir que esta modalidade de estágio é, apesar das novas dificuldades, um maior contributo para atingir os objectivos da formação inicial de professores e que esse facto estaria intimamente ligado ao maior número de aulas observadas e partilhadas pelo estagiário com o seu orientador e com o posterior trabalho de debate e reflexão sobre as aulas e situações em aula.

Foi assim que surgiu a ideia de desenvolver um trabalho de investigação com um grupo de professores com experiência lectiva de pelo menos 15 anos e tentar transpor esta situação para uma situação de formação contínua de professores, tentar perceber de que forma é que a observação de diferentes práticas e posterior reflexão conjunta pode contribuir para a formação contínua de professores e ver ainda de que forma é que esses professores sentem e/ou percebem a importância na sua formação contínua, da observação de aulas seguida de um espaço de debate, reflexão e partilha sobre as diferentes práticas observadas.

Para fundamentar a pertinência e organização deste trabalho, baseei-me em alguns trabalhos de investigação que abordam temáticas da formação reflexiva inicial e contínua de professores, autores que defendem a investigação como estratégia de formação de professores e autores que defendem a investigação-acção como modalidade organizativa de investigação por e para professores.

A abertura da sala de aula como espaço de observação e partilha com o objectivo de promover uma reflexão conjunta parece-me também muito pertinente face ao actual Modelo de Avaliação de professores por acreditar que a tónica deve ser colocada na observação de aulas como ponto de partida para

uma reflexão conjunta sobre as dinâmicas e estratégias na sala de aula com o objectivo de dinamizar o desenvolvimento profissional de professores.

1.2– Objectivos

Estabeleci em três vertentes os objectivos fundamentais a atingir com o desenvolvimento deste projecto, uma das vertentes é contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores, outra é incentivar práticas de trabalho colaborativo na escola e finalmente desenvolver estratégias que facilitem a aprendizagem dos alunos.

Estas vertentes têm como base o objectivo principal deste projecto, 'abrir a sala de aula', desmistificando esse espaço como sendo exclusivo de um professor e cuja partilha é fundamental, "*The teacher's isolation in her classroom works against reflection-in-action. She needs to communicate her private puzzles and insights, to test them against the views of her peers.*" (Shön, 1983, p.333)

Neste sentido e relativamente à vertente do desenvolvimento profissional de professores, pretende-se promover práticas que incentivem uma maior reflexão sobre e na acção, ou seja, incentivar uma maior reflexão individual e conjunta sobre as dinâmicas e estratégias na sala de aula durante e após as aulas, de modo a encontrar soluções para os desafios com que os professores se debatem diariamente quer, pela diversidade de turmas e dos alunos, quer dos contextos culturais e sócio-económicos.

Assim, deve-se estimular uma reflexão acerca das concepções do 'ser professor' na escola actual e que desafios são colocados no exercício desta profissão, que competências para o perfil e postura de um professor.

Por isso, torna-se necessário formar profissionais mais reflexivos como forma de conseguir adaptar e diversificar estratégias e dinâmicas de sala de aula que vão ao encontro das dificuldades sentidas, ou seja, desenvolver práticas reflexivas e emancipatórias.

Deste modo, deve-se posicionar os professores numa perspectiva de observadores, com vista ao desenvolvimento de uma atitude investigativa, através de um processo reflexivo dependente de situações concretas vividas nas aulas e ao mesmo tempo, sensibilizá-los para a importância desta atitude ao nível do seu desenvolvimento profissional.

Relativamente à segunda vertente e tendo como objectivo geral incentivar práticas de trabalho colaborativo na escola a nível da sala de aula, do Conselho de Turma e até mesmo do Grupo Disciplinar.

Neste projecto privilegiou-se a sala de aula e o Conselho de Turma, embora de forma parcial, pois o grupo de trabalho incluiu apenas quatro professoras do mesmo Conselho de Turma.

Tendo como objectivo principal a abertura da sala de aula a outros professores, uma vez que, estes vivem isolados dentro da sala com os seus alunos e embora sentindo muitas vezes as mesmas dificuldades, não existe um espaço de partilha e colaboração no sentido de encontrar estratégias comuns de actuação com vista a encontrar soluções para a resolução dos problemas.

Surge então, como objectivo deste projecto incentivar o diálogo e colaboração entre professores de um mesmo Conselho de Turma criando espaços de reflexão conjunta. O ponto de partida foi a observação de aulas de uma turma utilizando uma linguagem descritiva e técnica com o objectivo de apreender a relação entre os alunos e os professores de forma mais profunda. Houve

também, o recurso à intuição e ao senso comum na procura de melhores práticas na sala de aula e delineando estratégias comuns de actuação.

Um outro objectivo que delineei prende-se também com a alteração da concepção dos professores relativamente à partilha do espaço da sua sala de aula com os seus pares. Ao mesmo tempo, as vantagens do desenvolvimento de trabalhos de natureza colaborativa quer no Conselho de Turma quer no Grupo Disciplinar, tendo sempre como ponto de partida a observação de aulas, procurando anular as atitudes avaliativas que predominam o meio docente e privilegiando aquelas que permitem uma evolução profissional dos docentes.

Como defende Shön (1983, p.334), *"Supervision would concern itself less with monitoring the teacher's coverage of curriculum content than with assessment and support of the teacher's reflection-in-action."*

Embora não seja possível, no âmbito deste projecto, avaliar o seu impacto em acções e forma de estar deste grupo de colaboradoras em situações futuras, irei avaliar, na sua concepção, a expectativa que têm de poder continuar a promover grupos de trabalho colaborativo na escola com o mesmo grupo ou alargando a outros colegas.

Finalmente e quanto à vertente da melhoria das aprendizagens dos alunos, os objectivos prendem-se com aspectos que são indissociáveis de um clima facilitador da aprendizagem. Estratégias facilitadoras de aprendizagem que passam por um bom relacionamento do professor com a turma e do professor com cada aluno. A procura de estratégias inclusivas e aglutinadoras perante a grande diversidade de alunos de cada turma a vários níveis, cognitivo, desmotivação, baixa auto-estima, indisciplina e dificuldades de aprendizagem, hábitos de estudo entre outras. Recursos que vão dos mais tradicionais aos mais

actuais. Também a este nível o ponto de partida é sempre a observação de aulas e posterior reflexão conjunta

1.3 – Questões de investigação

Com base nos objectivos fixados organizaram-se as questões por categorias: a Formação profissional, cujo foco principal é o professor; o trabalho colaborativo, cujo foco principal é a escola e os aspectos sócio-afectivos relacionados com as aprendizagens dos alunos, cujo foco são os alunos. Cada uma destas categorias foi ainda subdividida em subcategorias.

Na categoria da Formação e desenvolvimento profissional do professor, cujo foco principal é o professor, estabeleceu-se como subcategorias o desenvolvimento de profissionais reflexivos, a melhoria das práticas, a diversificação de estratégias, a concepção do 'ser professor' e a postura e perfil do professor. Nesta categoria procura-se compreender o contributo deste trabalho para a sensibilização de desenvolver professores reflexivos, de melhorar as práticas através da implementação de estratégias diversificadas, de desenvolver e aprofundar a concepção do 'ser professor' e ainda, para a compreensão da postura e perfil do professor.

Para a categoria relativa ao trabalho colaborativo, cujo foco principal é a dinamização de espaços de trabalho colaborativo na escola, estabeleceram-se as subcategorias a três níveis. A nível da escola procurando a desmistificação da 'abertura' da sala de aula como ponto de partida para uma reflexão conjunta e a mudança de concepção do espaço da aula como um espaço potencial de partilha e colaboração. A nível do Conselho de Turma como espaço privilegiado para a

descoberta de estratégias comuns de actuação com vista à resolução de problemas concretos com os alunos de forma a conseguir melhorar e majorar a aprendizagem dos alunos. A nível do Grupo Disciplinar como espaço privilegiado para a partilha de ideias e experiências que possam conduzir a uma gestão eficiente do Currículo de cada disciplina e da partilha de materiais de natureza diversificada.

Na categoria relativa aos aspectos sócio-afectivos relacionados com as aprendizagens dos alunos, cujo foco principal são os alunos, estabeleceram-se também subcategorias a três níveis. Por um lado a relação que se estabelece entre os diferentes professores e os diferentes alunos, relação essa, que desempenha um papel fundamental na motivação dos alunos para uma maior e melhor aprendizagem. Por outro lado a forma como cada professor gere a diversidade de alunos principalmente aqueles que serão considerados os alunos-caso, ou seja, alunos com dificuldades de aprendizagem, muito desmotivados, com baixa auto-estima ou com comportamento indisciplinado. A última subcategoria procura incrementar a concepção dos professores relativamente aos hábitos de estudo e trabalho dos alunos e procurar encontrar estratégias que potenciem e ajudem os alunos a melhorar a qualidade e quantidade do seu trabalho individual.

Decorrem então as seguintes questões tendo sempre como pressuposto o 'abrir a sala de aula':

- a) Em que medida é que os professores envolvidos concebem o desenvolvimento de espaços na escola de trabalho colaborativo e de reflexão conjunta como estratégia para a sua formação e desenvolvimento profissional?

- b) Em que medida é que os professores envolvidos concebem esta iniciativa como facilitadora de uma atitude reflexiva e colaborativa face à prática lectiva?
- c) De que forma e com que pares este grupo de professores entende possível o desenvolvimento e utilidade deste tipo de iniciativas?
- d) Em que medida é que os professores concebem a utilidade desta iniciativa como forma de encontrar estratégias e dinâmicas de aula conducentes a uma melhor e maior aprendizagem de todos os alunos?
- e) Em que medida é que os professores envolvidos entendem o impacto deste tipo de iniciativa como forma de encontrar estratégias comuns de actuação com vista à resolução de problemas concretos com que se deparam na sala de aula?

Capítulo II – Enquadramento teórico

Neste capítulo procura-se fazer um enquadramento teórico que serviu de suporte ao projecto desenvolvido nomeadamente a nível do desenvolvimento e formação profissional de professores e das dinâmicas do trabalho colaborativo.

Fundamenta-se ainda o enquadramento da metodologia de investigação-ação entendida como estratégia privilegiada de formação colaborativa e reflexiva obrigando ao envolvimento activo dos participantes e potenciadora de mudança.

2.1 – Formação e desenvolvimento profissional de Professores, Trabalho colaborativo e Prática reflexiva

As profissões confrontam-se sistematicamente com novos desafios pelo que os profissionais estão numa constante procura de soluções que implicam uma constante adaptação dos seus conhecimentos e das suas competências.

Coloca-se então a questão da formação dar resposta a essas necessidades, quer a formação inicial quer a contínua. Esta necessidade é particularmente sentida pelos professores devido às características da actividade docente. O professor muda de 'clientela' praticamente todos os anos, são novas turmas, novos alunos, nalgumas situações nova escola, e novos desafios inerentes a esta diversidade de contextos em que se insere a prática docente.

O professor é confrontado com novos problemas, turmas por vezes difíceis, alunos com dificuldades de aprendizagem muito diversificadas, alteração de currículos e alteração de Legislação e Normas.

Segundo Esteves (2002, pág.33),

“ (...) o empreendimento do ensino perde se se ceder à tendência para prescrever, impor ou induzir práticas docentes estandardizadas, pouco ou nada sensíveis aos contextos e à necessidade de uma inteligência crítica dos profissionais para agirem em adequação com as realidades variáveis que os confrontam.”

Segundo Dewey (1938, pág.75-76),

“The educator more than the member of any other profession is concerned to have a long look ahead. (...) The educator by the very nature of his work is obliged to see his present work in terms of what it accomplishes, or fails to accomplish, for a future whose objects are linked with those of the present.”

A ideia que prevalece é a de que os professores deverão desenvolver na sua prática capacidades de observação crítica e reflexiva com vista a implementar estratégias que os ajudem a enfrentar de forma mais eficaz as situações novas com que certamente se debaterão. É necessário apreender e aprender através das experiências vividas ao longo da sua vida profissional. Mas como, de que forma?

Shön (1987) sugere-nos alguns caminhos que promovem o desenvolvimento de profissionais reflexivos. Reconhece um '*talento artístico*', ou '*Artistry*' conforme original, inerente à prática de profissionais invulgarmente competentes. Considera a existência de uma arte de sistematização de problemas, de implementação de práticas e de improvisação que medeia a utilização prática da ciência aplicada e da técnica. Considera,

“Artistry is an exercise of intelligence, a kind of knowing, though different in crucial respects from our standard model of professional knowledge. It is not inherently mysterious, it is rigorous in its own terms; and we can learn a great deal about it – within what limits, we should treat as an open question – by carefully studying the performance of unusually competent performers.” (Shön, 1987, p. 13)

Na sua opinião, devemos investigar não só as manifestações desse talento artístico profissional como também observar as diferentes formas com que esse talento foi sendo adquirido.

Shön (1987) descreve um *Knowing-in-action* que é utilizado de forma espontânea em diferentes situações correntes e que não somos capazes de explicar mas que no entanto vamos adaptando e corrigindo às diferentes situações e que está subjacente a uma actividade inteligente. Quando somos confrontados com a necessidade de o descrevermos e o conseguimos fazer converte-se em *knowledge-in-action*.

A tónica é colocada no 'aprender fazendo' seguindo as ideias de Dewey (1997), aprender através das experiências vividas e o confronto com os resultados obtidos e mediante um supervisionamento.

Shön (1987) propõe a aprendizagem do 'talento profissional' através da reflexão na acção, ou seja, ao pensarmos no que estamos a fazer enquanto estamos a fazer temos a possibilidade de ir ajustando as nossas acções em função do que vai acontecendo. Descreve uma sequência de momentos que ocorrem durante um processo de reflexão na acção começando por uma situação rotineira com que o profissional lida naturalmente utilizando espontaneamente o seu *Knowing-in-action*. A atenção do profissional prende-se quando surge uma situação inesperada em função das acções tomadas o que levará a uma reflexão enquanto a acção ainda decorre. Esta reflexão na acção tem uma função crítica que questiona a estrutura assumida do *knowing-in-action* e permite reformular estratégias de acção para a resolução do problema encontrado. Não só se experimentam novas estratégias como se testa e se verifica a sua eficácia ou falhanço podendo em contínuo tentar novas soluções.

“In reflexion-in-action, the rethinking of some part of our knowing-in-action leads to on-the-spot experiment and further thinking that affects what we do – in the situation at hand perhaps also in others we shall see as similar to it.”(Shön, 1987, p.29)

Uma coisa é reflectir durante a acção, outra é reflectir sobre a reflexão feita durante a acção que permitirá também ajustamentos nas nossas acções futuras e novas aprendizagens. Temos então diferentes níveis e tipos de reflexão que têm um papel muito importante na aquisição do ‘talento profissional’.

Torna-se então fundamental incentivar práticas que tenham como foco principal a reflexão sobre a reflexão durante a acção como forma de melhorar práticas e ajudar os profissionais na busca e aprendizagem do ‘talento artístico’ e do ‘pensar como um professor’, ou seja, incentivar o desenvolvimento de práticas reflexivas.

“Uma actividade reflexiva e inquiridora, é geralmente realizada pelos professores de um modo intuitivo e não do modo formal próprio da investigação académica. Na verdade, a investigação dos professores sobre a sua prática, servindo propósitos específicos, não tem que assumir características idênticas à investigação realizada noutros contextos institucionais. Mas tem bastante a ganhar se os professores cultivarem uma abordagem mais cuidada na formulação das suas questões de investigação e na condução dos seus projectos de intervenção nas escolas.” (Ponte, 2002, pág.6)

Ponte (2002) realça dois tipos principais de objectivos de investigação sobre a prática, a alteração de algum aspecto concreto da prática e a compreensão da natureza dos problemas que afectam essa prática. Defende a inevitabilidade de se ser um profissional reflexivo para que se possa investigar sobre a prática embora não baste ser um profissional reflexivo para que se faça investigação. Refere ainda que a investigação sobre a prática “(...pode contribuir fortemente para o desenvolvimento profissional dos professores implicados e o desenvolvimento organizacional das respectivas instituições...)”.

Oliveira e Serrazina (2002) defendem também que “Uma prática reflexiva confere poder aos professores e proporciona oportunidades para o seu desenvolvimento” e nesse sentido pode ajudar a reduzir a insatisfação manifestada por professores relativamente à sua preparação profissional que não responde a vários aspectos concretos da sua prática.

Temos então dois aspectos que surgem na opinião de muitos autores como sendo essenciais à formação e desenvolvimento profissionais. Por um lado, o desenvolvimento do perfil do professor investigador como investigador da sua própria prática e, por outro lado, o desenvolvimento de profissionais reflexivos como factor essencial ao seu progresso profissional.

O trabalho colaborativo surge então como estratégia privilegiada para investigar a prática. Segundo Boavida e Ponte (2002), a colaboração oferece importantes vantagens para a realização de uma investigação sobre a prática. Juntando várias pessoas que se empenham num mesmo objectivo, reúnem-se sinergias que determinam a acção, potenciam recursos, ideias e a reflexão. Acrescentam ainda que a colaboração não é um fim em si mesmo mas um meio para atingir determinados objectivos. Segundo estes autores, a colaboração envolve uma negociação cuidada, tomada conjunta de decisões, comunicação afectiva e aprendizagem mútua.

Quanto mais diversificada for a equipa maior será o esforço para que funcione, mas terá a vantagem de possibilitar diferentes olhares sobre uma mesma realidade contribuindo assim para quadros interpretativos mais alargados e potencialmente mais enriquecedores.

Defendem ainda que o trabalho colaborativo não depende exclusivamente de um objectivo comum mas também das formas de relacionamento entre os

membros da equipa que devem ser propiciadoras para o desenvolvimento do trabalho conjunto.

2.2 – Investigação-acção

A metodologia de investigação-acção surge como estratégia privilegiada de formação colaborativa e reflexiva que obriga ao envolvimento dos professores. Segundo Perez (2002) decorre desse envolvimento um enriquecimento individual e, conseqüentemente, implicações para o desenvolvimento profissional dos professores.

Esta metodologia permite aos professores a partir da identificação de um problema concreto da sua prática, formular, testar e analisar estratégias conducentes à sua resolução, repetindo os mesmos passos até se conseguir uma maior e melhor compreensão da situação e um conjunto de estratégias que permitam a sua resolução. Desta forma o processo de investigação-acção desenvolve-se segundo uma lógica cíclica.

Com a investigação-acção procura-se a mudança de práticas e nesse sentido é fundamental que os professores sintam essa necessidade através da identificação de um problema concreto e procurem desenvolver soluções adequadas, embora se procure uma melhoria das práticas e não somente a resolução de um problema em concreto. Pretende-se acima de tudo otimizar a prática.

A esta metodologia está intimamente ligada a crença de que o indivíduo pode promover modificações e afectar o comportamento dos outros. Assim, os professores ao assumirem uma atitude investigativa cumprem não só as suas funções como docentes mas também se observam e observam o que os rodeia,

recolhendo dados que irão permitir uma reflexão e conseqüentemente uma maior compreensão das situações.

Segundo Bogdan & Biklen (1994), " A investigação-acção consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais". Defendem ainda que na investigação-acção o investigador se envolve activamente na questão da investigação, é um agente da mudança.

Em consequência desse envolvimento é natural que a investigação reflecta os valores do investigador. Nesse sentido, é fundamental garantir que há objectividade, ou seja, o investigador tem de "ser honesto, recolher os dados na fonte e obter as perspectivas de todas as partes envolvidas nas questões." (Bogdan & Biklen, 1994).

Por outro lado, a investigação-acção pode ainda contribuir para que as pessoas se conheçam melhor e aumentem a consciência que têm dos problemas, bem como se empenhem na sua resolução. Neste sentido, a investigação-acção contribui para que as pessoas se agreguem activamente para a resolução de problemas concretos e ajuda a melhorar a auto-confiança dos intervenientes.

2.3 – Interacções na sala de aula

A sala de aula é o espaço privilegiado na escola para a promoção do desenvolvimento cognitivo e do ensino-aprendizagem dos alunos. Embora os alunos também aprendam em casa, na interacção com os amigos e os familiares, na Biblioteca, visitas de estudo, em trabalho individual ou em grupo fora do espaço da sala de aula, o que se passa na aula determina e influencia o modo como os alunos se relacionam com as diferentes disciplinas.

A condução de uma aula exige ao professor um amplo trabalho prévio que implica várias competências a nível do conhecimento científico específico da disciplina que lecciona, a nível do conhecimento dos currículos, a nível de estratégias pedagógicas, a nível de actividades significativas de natureza diversificada, a nível de como se processa a aprendizagem dos seus alunos e quais as suas dificuldades, a diversidade dos seus alunos do ponto de vista cultural, social e relacional. Finalmente, o professor deverá planificar como vai apresentar as tarefas aos alunos, como vai procurar incentivar uma cultura de aprendizagem na sala de aula, que tipo de apoio vai proporcionar a que alunos e quando, e ainda, como vai avaliar o progresso dos seus alunos. Para ser capaz de tudo isto, o professor terá de ter reflectido e tomado decisões acerca do seu papel e do papel dos seus alunos na sala de aula.

Durante muitos anos acreditou-se que o papel do professor era ensinar e o dos alunos era aprender, o ensino era essencialmente expositivo, logo se o professor ensinava bem os alunos aprendiam. Se não aprendiam era porque não se esforçavam. Hoje em dia tem-se a consciência de que não chega ensinar bem, existem vários factores que influenciam o sucesso dos alunos nomeadamente a linguagem utilizada, a falta de motivação de alguns alunos, o carácter pouco aliciante de alguns conteúdos, o ambiente de ensino-aprendizagem na sala de aula, a grande variedade cultural e social nas turmas e as dificuldades de aprendizagem de alguns alunos. Esta consciência implica mudanças no papel do professor e do aluno na sala de aula, ambos têm que ter hoje um papel mais dinâmico.

A conjugação dos contributos das teorias piagetianas e vygotskianas, que dão uma grande importância à construção social do conhecimento, conduzem ao desenho de novos desafios para o professor. Por exemplo Piaget ao defender que

o desempenho cognitivo do aluno tem duas motivações, afectiva e cognitiva, ou seja, que o aluno pode resolver uma tarefa para agradar aos outros ou pelo prazer que a sua resolução lhe proporciona. Ou ainda que, "Os sujeitos nascem com potencialidades que vão, ou não, sendo actualizadas, cabendo ao meio social um papel crucial no seu desenvolvimento." (César, 2000, p.16)

Ou ainda Vygotsky ao defender que para implementar o desenvolvimento é necessário implementar as interacções sociais pois toda a cognição é mediada pelas interacções sociais que o indivíduo estabelece. O papel que o contexto social e relacional tem no desempenho dos alunos torna-se então muito relevante e conseqüentemente torna-se uma questão fundamental a ter em consideração quanto ao papel do professor e do aluno em contexto de sala de aula a nível das relações interpessoais e com o conhecimento.

Segundo César (2000), se as interacções sociais têm um papel determinante no desenvolvimento da inteligência então os professores têm um papel essencial na promoção das capacidades e aptidões dos seus alunos. Actualmente acredita-se que é fundamental promover um clima na sala de aula que permita estabelecer interacções ricas e isso implica uma mudança não só das concepções como também das práticas. Todos os processos de mudança e inovação na sala de aula implicam um grande envolvimento e participação dos professores.

Capítulo III – Metodologia e Planificação

Neste capítulo fundamenta-se a escolha da metodologia utilizada, uma metodologia de índole qualitativa e seguindo um paradigma interpretativo.

É apresentada também a planificação do projecto a desenvolver, a fundamentação das escolhas feitas, as diferentes fases da sua implementação e respectiva calendarização, e ainda, os instrumentos utilizados na pesquisa e recolha de dados.

3.1 – Metodologia de análise e recolha de dados

Metodologia Qualitativa

São cinco as principais características ou aspectos que devem estar presentes num trabalho de investigação para que se possa considerar um estudo qualitativo:

- 1-. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal (...)
2. A investigação qualitativa é descritiva (...)
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (...)
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (...)
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

(Bogdan & Biklen, 1994,pp.47-51)

No primeiro ponto, defende-se a ideia de que a investigação é feita no ambiente natural, ou seja, na escola, na turma, com os professores envolvidos, observando e estando em contacto com todos os intervenientes, efectuando os seus registos de diferentes formas e utilizando diferentes métodos. O investigador poderá recorrer ou não a meios técnicos de recolha de dados como sejam gravações vídeo e áudio das situações em análise e que lhe pareçam ser úteis. Poderá simplesmente recorrer a entrevistas e registos pessoais descrevendo as diferentes situações que vai observando, inclusivamente comentários e observações que vão sendo feitas por todos os intervenientes, professores e alunos, mas sempre subentendendo o contacto directo com as situações e os seus intervenientes e o respectivo contexto.

Neste tipo de investigação o que está em causa é uma observação participante. Por outro lado, a metodologia de investigação qualitativa é descritiva pois é através da descrição e não de números que os dados são analisados, ao contrário do que acontece numa investigação quantitativa.

Nesta metodologia, a análise dos dados e respectivas conclusões são fundamentadas pela descrição de situações, pela transcrição de excertos de entrevistas, pela transcrição de excertos de conversas e de intervenções dos diferentes intervenientes. São ainda fundamentadas pela descrição de situações que ilustrem a alteração de comportamentos e/ou atitudes dos intervenientes aliando os diferentes contextos a diferentes registos.

O método qualitativo interessa-se mais pelo processo na medida em que procura compreender as razões que levam a uma determinada acção. Será devido ao contexto em que ocorreu? O que a motivou? O que foi efectivamente decisivo? As conclusões surgem em segundo plano visto que cada situação é

única e irrepetível pelo que será mais útil conhecer o processo para que possa ser adaptado a novas situações e dessa forma tornar-se útil.

A análise de dados é feita de forma indutiva na medida em que o investigador vai analisando os dados recolhidos e vai afunilando os diferentes aspectos e redireccionando o seu trabalho com vista à elaboração fundamentada de uma teoria que não está previamente definida mas que procura encontrar resposta para os objectivos alvo do seu estudo. Finalmente, o investigador estará apto a reconhecer as questões realmente importantes.

Numa abordagem qualitativa o investigador está preocupado em garantir que compreende todas as perspectivas. Para isso vai dialogando com os intervenientes e confrontando as suas afirmações, explicações, concepções, com os diferentes registos que foi fazendo descrevendo as várias situações observadas. Desse modo será possível que consiga entender e contextualizar as diferentes perspectivas.

O investigador procurará entender o “ponto de vista” do interveniente mas a expressão “ponto de vista” levanta alguns problemas e reservas no sentido em que não será uma expressão utilizada pelo próprio interveniente mas sim resultante da interpretação que o investigador faz das diferentes afirmações, atitudes e acções do interveniente.

Por outro lado, “... a experiência humana é mediada pela interpretação. Nem os objectos nem as pessoas, situações ou acontecimentos são dotados de significado próprio; ao invés, o significado é-lhes atribuído.” (Bogdan & Biklen, 1994, pág. 55)

Logo, deverá ter-se em conta estes aspectos, limitações e dificuldades que estão subjacentes a uma investigação de natureza qualitativa. Será então essencial que se interpretem as situações tendo em conta diferentes aspectos como o contexto cultural, profissional, experiência profissional e *timing* da acção. Uma

interpretação que procurará ser, dentro do possível, sem preconceitos e livre de juízos de valor.

Após a recolha de dados efectuada durante o trabalho de campo, segue-se a análise dos dados recolhidos. Esta será uma tarefa fundamental para atingir os objectivos a que o investigador se propôs:

“A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.” (*Bogdan & Biklen, 1994, pág. 205*)

Ao longo do trabalho de campo o investigador vai fazendo uma reflexão acerca do que observa, da reacção e comentários dos intervenientes, vai analisando, de certa forma, alguns dos dados que vai recolhendo e dessa reflexão vai redireccionando a sua intervenção e focando a sua observação. De qualquer modo, só no final poderá, reunindo e analisando todos os dados recolhidos tirar conclusões que possam ser validadas pelo cruzamento dos diferentes dados.

No processo de análise dos dados será útil ao investigador criar categorias de codificação que permitam uma classificação dos dados recolhidos e assim proceder à sua organização. Essas categorias de codificação deverão ser criadas em função das questões de investigação colocadas e/ou de questões que foram surgindo ao longo do trabalho de campo.

3.2 – Planificação

3.2.1 - Fundamentação de algumas escolhas

Com vista a responder às questões alvo deste estudo dinamizou-se a execução de um projecto de investigação-acção com um grupo de professores.

Procurou-se constituir um grupo de professores com diferentes percursos profissionais e de diferentes áreas disciplinares com pelo menos dez anos de serviço lectivo. Formou-se um grupo de investigação-acção colaborativa e emancipatória sobre a prática lectiva, desenvolvida através de quatro ciclos de planificação-acção-reflexão baseada em quatro observações de aulas.

Com o objectivo de garantir a diversificação da equipa e uma relação de empatia e à-vontade entre colaboradores comecei por convidar alguns colegas, explicando que me encontrava a fazer mestrado e que nesse âmbito pretendia colaborar para desenvolver um projecto que implicava observarmos aulas uns dos outros e reflectir acerca das diferentes práticas, estratégias de dinamização da aula, relação entre aluno e professor entre outros aspectos que fossemos achando relevantes.

Fundamentei o propósito deste projecto, por um lado, na minha experiência como Orientadora de Estágio e por sentir que a observação de aulas e posterior reflexão conjunta são um dos principais contributos na formação inicial de professores, e por outro lado, querer perceber de que forma é que um trabalho desse tipo, desenvolvido por um grupo de professores experientes, pode contribuir para o seu desenvolvimento profissional.

À partida, salientou-se o facto de não ser um objectivo deste projecto a avaliação dos professores envolvidos nem qualquer tipo de juízo de valor em

relação ao seu desempenho. Fui reforçando a ideia de que ao abrigo do novo Modelo de Avaliação todos os professores irão ter aulas assistidas ou assistirá a aulas de outros colegas pelo que este trabalho poderia sempre ajudá-los ou pelos menos desmistificar a abertura da sua aula a outros colegas.

Consegui ser convincente pois, não tive qualquer tipo de dificuldade em encontrar interessados em colaborar neste projecto embora duas das colegas que abordei me tivessem dito declaradamente que não contasse com elas para esse fim. Há a consciência de que alguns, em favor da relação de amizade e trabalho que mantêm comigo há alguns anos, não tiveram coragem de me negar a sua colaboração mas, noutros foi notório desde logo o seu entusiasmo e interesse genuíno pela sua colaboração neste projecto.

O passo seguinte foi decidir a constituição do grupo face aos princípios definidos, procedendo à selecção dos professores disponíveis para colaborar comigo. Todo este processo decorreu ao longo do mês de Janeiro e Fevereiro de 2009.

Uma das minhas preocupações ao longo deste processo era formar um grupo de trabalho em que fossem conseguidas as condições necessárias para o desenvolvimento de um projecto desta natureza. Segundo Boavida e Ponte (2002, pág.47),

"As formas de trabalho e de relacionamento entre os membros da equipa têm, igualmente, que ser propiciadoras do trabalho comum. Se os participantes não se entendem neste ponto, mesmo com objectivos comuns, o trabalho não poderá ir muito longe"

Assim, privilegiei as relações entre colegas e escolhi um grupo que já estivesse habituado a trabalhar em conjunto, embora noutros contextos e com outros objectivos. Era fundamental garantir a constituição de um grupo onde fosse garantida a confiança, confiança entre os colaboradores e colaboradores

confiantes, condição que me pareceu fundamental à criação de um ambiente propício à colaboração.

Uma outra questão que me preocupou ao longo deste processo foi, de algum modo, tentar minimizar o efeito nos alunos de terem quatro professores a observar as aulas de diferentes disciplinas. Este aspecto ajudou-me também na selecção dos professores com que iria trabalhar, na medida em que tinha vários potenciais colaboradores que pertenciam a um mesmo Conselho de Turma. Deste modo os alunos já conheciam todos os professores que estariam dentro da sala de aula e por outro lado sabem também que pertencem a um mesmo Conselho de Turma e que isso implica algum tipo de trabalho de equipa. Assim, mais facilmente dava uma justificação aos alunos para, terem nas suas aulas, além do professor da disciplina, mais quatro professores a observar a aula.

Por outro lado os alunos desta turma já estavam de certa forma habituados a ter outros professores a observar as aulas de Matemática visto ter sido a turma em que trabalhava um dos estagiários do segundo ano de Mestrado. Neste contexto para além do Orientador da Escola foram tendo também os dois Supervisores da Faculdade marcaram presença ao observarem aulas ao longo dos três períodos.

Esta escolha pareceu-me também ajudar a focar a observação das aulas nos aspectos que salientei para este estudo: as diferentes práticas, as estratégias de dinamização da aula, a relação entre aluno e professor entre outros aspectos. Sendo professores de diferentes disciplinas as questões de carácter científico e da metodologia específica de cada disciplina ficariam naturalmente para segundo plano.

3.2.2 - Caracterização da escola, grupo de colaboradoras e turma

Caracterização da escola

Este projecto foi desenvolvido numa Escola Básica de segundo e terceiro Ciclos do Ensino Básico situada na zona Noroeste da grande Lisboa. Esta escola foi criada em 1972, sendo nesta data Sede de um Agrupamento de cinco escolas.

Fisicamente, a escola é composta por seis blocos independentes, cinco deles têm uma construção em alvenaria e o sexto é um bloco pré-fabricado em madeira e que teria carácter provisório. Este pavilhão foi construído quando a escola passou a incluir o terceiro Ciclo.

Dois dos blocos funcionam com salas de aula para turmas do segundo ciclo, dois para turmas de terceiro ciclo, um bloco onde estão situados os Serviços Administrativos, Conselho Executivo, Sala de professores, Biblioteca, Museu e sala de Informática e um bloco para o Refeitório, Bar e Papelaria. Tem ainda um pavilhão gimnodesportivo e campos de jogos no exterior.

No ano lectivo de 2008/2009 a escola é frequentada por cerca de 1000 alunos (520/2ºCiclo e 480/3ºCiclo), 137 professores, 6 pessoas integram o Pessoal Administrativo e 30 Auxiliares de Acção Educativa. Dos 137 professores, 91 são professores do Quadro de Escola e 44 são Professores Titulares.

A população da escola é em geral de um meio socioeconómico médio alto embora com alguns alunos de meios mais carenciados, cerca de 306 beneficiam de SASE (Serviço de Apoio Social Educativo) 191 de escalão A (o de maior contribuição) e 115 de escalão B.

É uma escola referenciada para alunos de Ensino Especial, mais concretamente, uma escola de referência a alunos com espectro do Autismo e

tendo por tradição um número significativo de alunos com Necessidades Educativas Especiais (cerca de 33).

Neste ano lectivo tem muitos alunos que se encontram a concluir a sua escolaridade e que beneficiaram, ao longo de vários anos, do Estatuto de alunos com Necessidades Educativas Especiais e que neste momento não estão abrangidos pela nova Legislação.

A escola funciona em dois turnos, da manhã e da tarde, tendo as turmas distribuídas igualmente pelos dois turnos. O turno da manhã começa às 8h20m e termina às 13h20m e o turno da tarde funciona das 13h25m às 18h35m. Todas as turmas têm ainda aulas em dois ou três dias em turno contrário nas disciplinas de opção e Educação Física.

Caracterização do grupo de trabalho colaborativo

O grupo de trabalho é constituído por cinco professoras com idade média de 50 anos e compreendidas entre os 42 e os 54 anos, com tempo médio de serviço de 25,4 anos compreendidos entre os 18 e os 30 anos, três professoras Titulares e professoras de diferentes disciplinas: Matemática (2), Língua Portuguesa, História e Ciências Físico-Químicas.

Todas as professoras envolvidas no desenvolvimento deste projecto desempenharam, ao longo da sua carreira, o cargo de Director de Turma, de Delegado ou Coordenador de Disciplina, uma é Coordenadora de Departamento e Coordenadora de Directores de Turma e ainda duas Orientadoras de Estágio (uma actualmente em exercício).

Duas professoras fizeram a sua formação inicial com o Estágio integrado nas Licenciaturas de Ramo Educacional e as restantes a Profissionalização em

Exercício, sendo que, uma das professoras ficou dispensada da componente da Prática Supervisionada por já ter mais de seis anos de serviço lectivo quando realizou a sua profissionalização. A média de tempo de serviço após a profissionalização é de 20,4 anos.

Este grupo de trabalho tem tido ao longo dos anos várias turmas em comum, ou seja, têm pertencido ao mesmo Conselho de Turma em várias turmas. Têm para além disso trabalhado e cooperado em diversas actividades na escola.

Qualquer uma das professoras do grupo manifestou, desde o primeiro momento, disponibilidade e interesse em colaborar neste projecto, embora com diferentes níveis de entusiasmo e, por vezes, com manifestações de receios.

Duas das professoras consideraram de imediato que este trabalho seria muito útil, uma manifestou algum receio e simultaneamente curiosidade por nunca ter observado aulas nem ter tido a sua aula observada e uma outra considerou que seria interessante observar aulas de uma outra disciplina visto que faz parcerias com colegas do mesmo grupo disciplinar e assim teria uma outra perspectiva, pois a parceria em aula não permite a observação da aula mas somente uma partilha de espaços e dinâmicas. O professor que faz parceria na aula de um colega procura ir ao encontro da dinâmica que é proposta pelo professor titular da turma embora tenha reconhecido que, apesar das limitações e da dificuldade de tempos comuns para a planificação conjunta dessas aulas, é uma experiência enriquecedora.

De forma a garantir o anonimato das colaboradoras envolvidas recorri ao longo deste trabalho a nomes fictícios.

Caracterização da turma envolvida

Este trabalho foi desenvolvido numa turma de 9º Ano de Escolaridade do turno da tarde constituída por 20 alunos, 10 raparigas e 10 rapazes com idades compreendidas entre os 13 e 17 anos (média das idades dos alunos da turma é de 14,4 anos).

Esta turma tinha ainda dois repetentes e dois alunos que transitaram ao abrigo do disposto no nº 59 do Despacho Normativo 1/2005 e dos critérios de ponderação do Conselho Pedagógico, ou seja, transitaram ambos com nível negativo a Língua Portuguesa e Matemática. Uma outra aluna transitou com cinco níveis negativos (Língua Portuguesa, Matemática, Inglês, Francês e Música) por decisão ratificada em Conselho Pedagógico devido a acumular várias retenções e depois de elaborado um Plano de Acompanhamento.

Nesta turma 75% dos alunos vivem com ambos os pais e 25% só com a mãe. Quanto às Habilitações Literárias dos progenitores, só 35% dos pais e 25% das mães têm o Grau de Licenciatura e 15% dos progenitores têm o ensino secundário. Quanto à situação profissional dos progenitores a grande maioria trabalha por conta de outrem (80% dos pais; 70% das mães).

Dos vinte alunos desta turma só sete alunos transitaram para o 9º ano de escolaridade com níveis positivos a todas as disciplinas.

Também, relativamente aos alunos da turma recorri ao longo deste trabalho à utilização de nomes fictícios de forma a garantir o anonimato.

3.2.3 - Fases de implementação e calendarização

Este projecto foi desenvolvido ao longo do segundo e terceiro períodos do ano lectivo de 2008/2009, ou seja, entre Janeiro e Junho de 2009.

Durante o mês de Janeiro foram sendo definidos os objectivos e as questões a estudar.

Após ter conseguido reunir um conjunto relativamente grande de potenciais colaboradores comecei então a analisar alguns aspectos, já referidos, de forma a poder constituir o grupo final.

Ao longo do mês de Fevereiro procedi à análise de algumas questões de operacionalidade do projecto, como o confronto dos diferentes horários dos professores colaboradores de forma a encontrar uma turma em que fosse possível estar todo o grupo, uma professora a leccionar e as restantes como observadoras, e espaços comuns nos horários para realizar as reuniões de reflexão conjunta. Este problema foi resolvido com a boa vontade e disponibilidade manifestada por todas as colaboradoras, a Direcção da escola e os alunos para em algumas situações, efectuar permutas e aulas extra.

Em Março foi realizada a primeira reunião com as colaboradoras onde apresentei, de forma mais detalhada, a organização e o desenvolvimento do projecto e respectiva calendarização, explicando que se iria desenvolver em três fases distintas. A primeira constituída pela reunião inicial, referida anteriormente, a segunda onde iriam ser desenvolvidos três ciclos de acção/observação - reflexão após a acção - planeamento da acção seguinte e a terceira onde seria realizada uma entrevista individual a cada uma das colaboradoras.

Na primeira reunião, abordei de forma sucinta os princípios e objectivos deste trabalho de tipo colaborativo e com a pretensão de ser emancipatório, da

estratégia de investigação-acção e da metodologia qualitativa. Na sequência dessa abordagem defini a metodologia de trabalho, solicitando que criassem um Diário de Bordo, com carácter informal, onde fossem tomando notas não só das aulas que iríamos observar mas também das reuniões conjuntas de reflexão sobre essas aulas e sempre que houvesse algo que lhes parecesse relevante. Solicitei também autorização para efectuar a gravação das reuniões conjuntas de reflexão e das entrevistas individuais finais garantindo a confidencialidade e o anonimato, o que me foi de imediato concedido. Cada colaboradora foi convidada a escrever um pequeno texto, informal, acerca do seu percurso profissional, a sua concepção do que é ser professor e qual o tipo de formação que sente necessidade de fazer, quais as suas expectativas relativamente à colaboração neste projecto, medos, ansiedades, problemas ou dificuldades que pudessem surgir. Foi apresentado o calendário das observações de aula para o mês de Maio e das reuniões de reflexão conjunta.

Ao longo do mês de Maio foram realizados os três ciclos de acção/observação/reflexão de acordo com o calendário previamente apresentado e ao longo do mês de Junho as entrevistas individuais finais.

Ao longo destes meses fui elaborando um Diário de Bordo, onde fui tomando notas muito variadas e fui acompanhando todo o processo completando as leituras que fiz antes de iniciar a implementação deste projecto.

Em resumo,

Fases de implementação do projecto

Calendarização

Formação da equipa de trabalho	Fevereiro de 2009
Primeira reunião conjunta da equipa	Março de 2009
Observação da aula de História	4 de Maio de 2009
Reunião de reflexão conjunta	7 de Maio de 2009
Observação das aulas de Matemática e Língua Portuguesa	11 de Maio de 2009
Reunião de reflexão conjunta	14 de Maio de 2009
Observação da aula de Física - Química	20 de Maio de 2009
Reunião de reflexão conjunta	28 de Maio de 2009
Entrevistas individuais finais	Junho de 2009

3.2.4 - Instrumentos de pesquisa e recolha de dados

"O resultado bem sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas. Nos estudos de observação participante todos os dados são considerados notas de campo; este termo refere-se colectivamente a todos os dados recolhidos durante o estudo, incluindo as notas de campo, transcrições de entrevistas, documentos oficiais, estatísticas oficiais, imagens e outros materiais."

(Bogdan & Biklen, 1994, pág. 150)

De acordo com o estudo de *Bogdan e Biklen* utilizei instrumentos de recolha de dados variados e adaptados às diferentes fases da sua implementação de acordo com as considerações e fundamentos descritos no ponto anterior. Por isso, as diferentes formas de registo, mais ou menos formais, do Diário de Bordo conforme o tipo, contexto e extensão do registo, são registos descritivos e exaustivos dos diferentes momentos do desenvolvimento do projecto onde são perceptíveis os sentimentos, ansiedades e preocupações de todos os intervenientes no processo, sugestões, interrogações e questões que foram surgindo.

Utilizei também diferentes tipos de registo efectuados pelas professoras colaboradoras: anotações efectuadas durante a observação das aulas e durante as reuniões de reflexão conjunta, efectuei a gravação áudio quer das reuniões conjuntas de reflexão, quer das entrevistas finais individuais.

Fui elaborando e adaptando os guiões para os diferentes tipos de encontro/reunião que efectuei com as colaboradoras ao longo dos meses. Estes guiões eram meramente orientadores desses momentos, não pretendendo de forma alguma, condicionar ou limitar qualquer tipo de intervenção da parte de nenhum dos elementos do grupo de trabalho.

A entrevista é uma das metodologias que o investigador qualitativo utiliza de forma a recolher dados descritivos directamente dos colaboradores, em que estes utilizam a sua própria linguagem, permitindo ao investigador compreender a interpretação individual de cada um dos intervenientes.

A entrevista poderá decorrer de forma informal a partir do momento em que exista um ambiente de confiança e à vontade entre o investigador e os seus colaboradores.

No entanto,

"...no final do estudo, quando se procura informação específica, o observador participante determina momentos para se encontrar com os sujeitos, com vista a conduzir uma entrevista mais formal." (*Bogdan & Biklen, 1994, p.134*)

As entrevistas qualitativas podem variar quanto à forma e grau de estruturação podendo conter questões relativamente abertas ou terem como base um guião. De qualquer modo deve-se garantir que o entrevistado consiga relatar as suas experiências à sua maneira e exponha livremente os seus pontos de vista.

Ao colocar-se a questão de que tipo de entrevista será mais eficaz, estruturada ou não estruturada como os dois extremos opostos, podem-se fazer várias reflexões tendo em conta os objectivos a atingir, o momento do estudo em que se faz a entrevista e o tipo de relacionamento/empatia existente entre investigador e colaboradores. Ambos os tipos ou até uma entrevista semi-estruturada têm vantagens e desvantagens. Uma entrevista muito estruturada poderá não dar ao entrevistado liberdade suficiente para expor os seus pontos de vista e as suas interpretações de forma que fique claro para o investigador mas por outro lado podem permitir ao investigador encontrar respostas objectivas a

questões muito específicas e facilitar a comparação de respostas entre os diferentes entrevistados.

No início de um estudo uma entrevista muito pouco estruturada poderá ajudar o investigador a encontrar algumas questões interessantes a explorar mas será potencialmente mais difícil a comparação de dados entre os diferentes entrevistados.

Em qualquer dos casos a entrevista deverá ser sempre preparada e o investigador deverá ter o cuidado de evitar perguntas que possam ser respondidas simplesmente com "sim" ou "não", deverão ser colocadas questões que permitam de uma forma, mais ou menos aberta, ao entrevistado expor os seus pontos de vista.

A entrevista final foi também baseada num guião constituído por questões de resposta aberta, cuja principal preocupação na sua elaboração, foi garantir que eram abordadas todas as questões consideradas pertinentes e impor alguma sequência de raciocínio. Sempre que, no decorrer das entrevistas, surgia uma nova direcção ou um novo aspecto, a entrevista seguia naturalmente esse rumo e depois de explorado esse aspecto era retomado de novo o guião previamente preparado. Ou seja, de certa forma o guião da entrevista tinha exclusivamente o papel de orientador de forma a não haver demasiada dispersão das questões em estudo. Todas as entrevistas tinham uma previsão de 15 minutos de duração e as colaboradoras foram previamente informadas desse facto, mais uma vez, como mera orientação.

Em resumo,

Técnicas e instrumentos de pesquisa	Objectivos	Período de recolha de dados
Convite informal	<ul style="list-style-type: none"> Formação do grupo de colaboradores 	Fevereiro 2009
Encontro inicial conjunto	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação do projecto a desenvolver, calendarização e metodologia a desenvolver 	Março 2009
Textos escritos informais dos colaboradores	<ul style="list-style-type: none"> Dados pessoais dos professores Percurso de formação e profissional Expectativas individuais Reflexões individuais 	Março a Junho de 2009
Observação de aulas	<ul style="list-style-type: none"> Registos dos vários observadores 	Maio 2009
Reuniões de reflexão conjunta (gravação áudio)	<ul style="list-style-type: none"> Registo exaustivo de todas as intervenções 	Abril a Junho de 2009
Diário de bordo	<ul style="list-style-type: none"> Registo pessoal e exaustivo de todas as ocorrências, informações, reflexões, sentimentos do investigador 	Março a Junho de 2009
Entrevista individual final (gravação áudio)	<ul style="list-style-type: none"> Analisar o impacto deste projecto na concepção de cada professor colaborador 	Junho de 2009

Capítulo IV – Implementação do projecto

Neste capítulo apresenta-se a descrição das diferentes fases de implementação do projecto. Uma primeira fase preparatória, o desenvolvimento dos ciclos de Acção/Observação/Reflexão e a conclusão da implementação.

Desenvolveram-se três ciclos e cada um consistiu em primeiro lugar numa reunião para aferir conjuntamente as questões a serem o foco principal de observação das aulas. Seguiu-se a observação da aula de uma das colaboradoras, realizando-se uma reunião de reflexão conjunta onde se debateram todos os aspectos que foram relevantes para cada uma das observadoras e em consequência dessas reflexões aferir novos focos de observação.

Foram observadas quatro aulas e realizadas três reuniões de reflexão conjunta.

Todas estas fases são descritas neste capítulo de forma exaustiva e recorrendo aos registos áudio das reuniões de reflexão conjunta, ao diário de bordo e aos registos de cada uma das colaboradoras.

As transcrições feitas não foram alteradas de forma a não correr o risco de modificar, mesmo que ligeiramente, a intenção dessas intervenções pelo que utilizam uma linguagem própria da oralidade e, por isso, informal.

4.1 – Fase preparatória

Numa primeira fase e após a decisão acerca da constituição final do grupo de trabalho foi marcada uma primeira reunião para discussão dos objectivos a atingir com o desenvolvimento deste projecto, metodologia a utilizar, calendarização das várias fases e algum enquadramento teórico.

Foram definidos como objectivos principais a atingir com o desenvolvimento deste projecto:

- Observar algumas práticas dos professores colaboradores;
- Procurar os objectivos dessas práticas e possíveis modificações com vista a melhores práticas;
- Analisar/reflectir sobre como se podem melhorar algumas dessas práticas;
- Reflectir acerca da importância de desenvolver equipas de trabalho colaborativo de natureza reflexiva com vista a melhorar as práticas;
- Reflectir acerca do papel que pode ter este tipo de trabalho na formação contínua de professores e no desenvolvimento de práticas reflexivas e emancipatórias;
- Analisar que impacto terá na melhoria de estratégias de actuação na sala de aula a constituição de grupos de trabalho colaborativo de natureza reflexiva.

Foram ainda abordadas algumas questões ao nível da fundamentação teórica que serviram de base à planificação deste projecto, nomeadamente ao nível do que se entende por um trabalho de natureza colaborativa e definidos os papéis dos colaboradores frisando a questão da necessidade de se sentirem

confiantes e à-vontade para que a reflexão conjunta pudesse criar sinergias que possibilitem novas aprendizagens.

Foi abordada também a forma como se iriam dinamizar os ciclos de acção/observação/reflexão referindo a importância de todas as colaboradoras fazerem registos durante a observação das aulas e colocarem todas as questões que consideraram relevantes para serem alvo da reflexão conjunta.

Ficou definido que cada uma das reuniões de reflexão conjunta teria início com a auto-análise da aula observada e seguidamente com os comentários das restantes colaboradoras a que se seguiria naturalmente uma reflexão conjunta e preparação do ciclo seguinte.

Foram abordados, de forma superficial, os principais focos de observação da primeira aula, tendo ficado decidido centrarmo-nos nas dinâmicas da aula, estratégias utilizadas, relação professor/aluno e na postura do professor. Estes focos de observação foram abordados de forma intencionalmente superficial para que não condicionasse ou restringisse os outros aspectos a serem considerados relevantes na perspectiva de cada uma das colaboradoras. Deste modo seria natural uma maior diversidade de aspectos a surgirem na discussão e, por outro lado, tornaria mais evidentes os aspectos considerados pertinentes para cada uma das colaboradoras e nesse sentido tornarem-se úteis na determinação dos aspectos a observar nos ciclos seguintes.

Ao fazermos a calendarização das diferentes aulas a observar deparámo-nos com o primeiro obstáculo à dinamização de projectos desta natureza: compatibilizar horários. Houve desde logo o empenho e boa vontade de todas as colaboradoras e da Comissão Executiva da Escola, de forma a ultrapassarmos os vários obstáculos e dessa forma foi possível encontrar uma calendarização para as diferentes aulas e reuniões de reflexão conjunta dentro

do horário normal de funcionamento das actividades lectivas. Não consegui, conforme pretendia, que a primeira aula a ser observada fosse a minha de forma a proporcionar menos tensão às restantes colaboradoras que estavam pouco familiarizadas com o facto de terem as suas aulas observadas.

Antes de iniciar o primeiro ciclo de acção/observação/reflexão reuni os textos pedidos às colaboradoras acerca da sua concepção sobre 'o ser Professor', onde deviam referir a formação contínua de professores e expectativas relativamente a este projecto.

Para as colaboradoras, "*ser Professor' é levar os alunos a querer saber mais, ensiná-los a pensar e exigir-lhes que aprendam. É orientar e estimular o gosto pelo saber, é conseguir dinamizar estratégias que os estimulem na aprendizagem*". Referem ainda a escola encarada "*como um espaço onde se ensina e se aprende*".

Surge ainda com bastante ênfase a necessidade real "*do professor estar em constante formação contínua mas numa vertente mais prática do que aquela que está disponível actualmente*". Sentem como principais necessidades de formação, "*uma formação de carácter mais prático e que ajude a encontrar estratégias que ajudem o professor a resolver os vários problemas*" com que se deparam regularmente. Referem "*dificuldades ao nível da gestão do período de concentração dos alunos, da sua motivação, da gestão da diversidade de alunos dentro da sala de aula [muito motivados, desmotivados, indisciplinados, com dificuldades de aprendizagem muito diversificadas...] e da definição de estratégias comuns de actuação em sala de aula*".

Estas professoras manifestaram, de uma forma geral, a sua disponibilidade para colaborar neste projecto por acreditarem ser este o caminho que pode orientar melhores práticas e ajudar a definir estratégias

comuns ou novas de actuação em sala de aula e que isso só será possível se *“abrirmos as portas às nossas aulas”*. Acreditam na *“iniciativa de pequenos grupos de professores que se dispõem a estas experiências de observação de aulas, reflectindo sobre as dinâmicas observadas, procurando orientações que melhorem as suas práticas”*. Referindo ainda terem *“imensas dúvidas e poucas certezas, confessando alguma ansiedade e com medo de gorar expectativas [relativamente às aulas observadas] mas abertas a novas experiências e prontas para aprender, reconhecendo as potencialidades do trabalho de grupo”*.

Foi muito gratificante sentir o entusiasmo, ansiedade, disponibilidade e profissionalismo com que todas as colaboradoras encararam este desafio. Foi com este espírito que iniciámos a nossa *“viagem”*, acreditando que o trabalho colaborativo é um dos caminhos privilegiados na busca de estratégias que permitam aos professores resolver as diferentes situações que surgem no dia a dia na sua sala de aula.

Antes ainda da primeira aula observada, falei com a turma no sentido de informar os alunos que iriam ter algumas aulas onde estariam presentes outros professores da turma como observadores (e identifiquei quais eram os professores), esclarecendo que se tratava de um projecto cujo objectivo é observar e reflectir sobre as diferentes dinâmicas e estratégias utilizadas por diferentes professores.

4.2 – 1º Ciclo de acção/Observação/ Reflexão sobre a acção

1ª Aula

A quatro de Maio observámos a primeira aula das 13h35m às 15h05m, uma aula de História cujo tema era o período da Guerra Fria e a bipolarização político-militar.

Logo no início da aula, saliento o facto de os alunos terem um comportamento alheio à nossa presença no fundo da sala e que me pareceu muito idêntico ao que costumam ter nas minhas aulas.

Foi notório, também o profissionalismo com que as professoras actuaram, todas traziam material para tirar apontamentos e estiveram toda a aula concentradas na sua observação e a tirar notas de uma forma muito natural.

Houve vários aspectos que me chamaram a atenção para serem abordados na reunião de reflexão conjunta por me parecerem potencialmente ricos.

No início da aula, a professora apresentou um acetato (um Friso Cronológico) e junto do retroprojector estava de costas para dois alunos. Achei também que esta seria uma situação interessante para a reflexão conjunta. Embora fosse necessário estar naquele local e por isso ser impossível não estar de costas para alguns alunos, que estratégia poderia ter usado para verificar se esses alunos estavam a acompanhar e se tinham compreendido os assuntos em estudo. Poderia posteriormente ter feito perguntas curtas a esses alunos sobre o acetato? Desta forma, os alunos saberiam que o professor, embora de costas, está a controlar todos os seus alunos.

A aula foi bastante diversificada ao nível da natureza das actividades propostas e decorreu com bom ritmo e ambiente de aprendizagem. A maioria dos alunos mostrou-se empenhada, à excepção de quatro alunos que aproveitaram todas as pausas para conversar.

Houve também uma actividade que foi realizada na aula e recolhida pela professora para avaliação. Achei também interessante para a reunião conjunta debater de que forma e que peso terá na avaliação dos alunos.

A professora convidou a participar várias vezes alguns alunos e sobre outros aparentemente não houve controlo sobre a sua aprendizagem.

Mais uma vez , como observo muitas aulas dos meus estagiários, achei que 90 minutos é muito tempo para quem está a observar a aula, no entanto os alunos são mais novos, com menos capacidade de concentração e têm três blocos de 90 minutos durante a tarde! Por outro lado não são meros observadores, são participantes e solicitados a participar e cumprir várias tarefas o que é um estímulo para manterem a concentração.

Identifiquei claramente alguns alunos com comportamento e atitudes face à disciplina de História diferentes das que têm habitualmente face à aula de Matemática. Noutros casos, o mesmo tipo de desinteresse e alheamento relativamente à aula. Pensei que seria interessante determinarmos na reunião conjunta os alunos-caso e pensarmos em estratégias de actuação concretas de estímulo e motivação, acompanhamento e controle destes alunos.

Vou citar ainda alguns dos comentários feitos imediatamente no final da observação que ilustram as preocupações, ansiedades e sentimentos expressos pelas várias colaboradoras:

Joana - Então o que é que acharam? Estava um bocado nervosa no início, não repararam?

Rita - Correu muito bem! Não demos por nada! Foi uma aula muito preenchida, com muitas actividades e muito diferentes! Os alunos estiveram sempre ocupados e na sua maioria a trabalhar!

Lena - Já estou a ficar preocupada! Acho que não vão gostar da minha aula! Eu não vou ter tanta coisa para os alunos. Não posso mudar nada, estamos quase no fim do ano e eles vão ter exame! Na minha aula vamos rever o texto narrativo e as suas características e a maior parte do tempo vai ser ler um conto e analisar esse conto! Têm que me dizer o que é que eu estou a fazer mal, está bem? Podem dizer à vontade, gostava mesmo de saber para poder corrigir!

Ana - Mais uma vez lembrem-se que não nos estamos a avaliar, mas sim a observar as diferentes dinâmicas na sala de aula e a procurar estratégias para que as possamos melhorar!

A tarefa seguinte afigura-se preocupante, preparar a reunião de reflexão conjunta. Sinto-me bastante insegura e ansiosa relativamente a esta reunião por diversas razões, por um lado penso se serei capaz de gerir a reunião de forma a poder recolher matéria relevante para os objectivos deste trabalho e por outro lado gerir bem o tempo da reunião de forma a cumprir todos os pontos dentro do tempo previsto pois as professoras têm actividades logo a seguir à hora prevista para terminar a reunião. Decidi então organizar uma Ordem de Trabalhos para esta reunião conjunta como forma de gerir o tempo e aspectos deverão ser alvo da reflexão conjunta, deixando ainda espaço para outros aspectos que surjam propostos por qualquer uma das colaboradoras.

A Ordem de Trabalhos foi a seguinte:

- Balanço da aula feito pela professora de História, dificuldades sentidas e outros aspectos que queira salientar.
- Intervenção de cada uma das professoras observadoras salientando os aspectos/ impressões que mais lhes chamaram à atenção.
- Reflexão conjunta com base em alguns descritores.
- Conclusões, sugestões e preparação do ciclo seguinte de observação.

1ª Reunião de reflexão conjunta

A reunião começou na hora prevista tendo sido audiogravada. Mais uma vez referi que seria mantido o anonimato de forma a proporcionar um ambiente mais descontraído.

Senti que as minhas colegas, tal como eu, estavam expectantes e um pouco nervosas. Coloquei a ordem de trabalhos sobre a mesa e comecei a explicar como iria desenrolar-se a reunião e recomendei que tivéssemos o cuidado de falar uma de cada vez de forma a garantir a qualidade da gravação áudio.

A Joana, a professora de História, começou a fazer a análise da sua aula. Foi bastante objectiva e concisa salientando que a sua *“preocupação é escolher actividades que se adequam para eles e para mim. Não quero que sintam que aqueles noventa minutos são uma seca.”* Por essa razão procura propor diferentes tipos de actividades numa mesma aula, actividades que implicam a leitura, sublinhado e selecção de frases de diferentes textos, apresentação de acetatos, actividades de escrita e discussão de vários aspectos relacionados com o tema da aula.

De seguida as outras colegas falaram enquanto observadoras e levantaram algumas questões. Começaram por salientar que acharam que a aula correu bem, que tinha sido uma aula muito preenchida e diversificada a natureza das actividades propostas, que os alunos estiveram sempre ocupados e na sua maioria a trabalhar. A Lena manifestou a sua preocupação relativamente ao facto de que achava que não iríamos gostar de observar a sua aula porque não vai *“ter tanta coisa para os alunos”*.

Consideraram que os alunos estavam com uma postura normal e bastantes descontraídos apesar da presença das quatro professoras a observar a aula. Comecei a achar que o discurso se centrava em questões muito gerais e sem grande interesse para debater novas estratégias e sugestões de melhores práticas, pois embora tivesse sido uma boa aula há sempre aspectos que podem ser melhorados. Tendo a preocupação de não alterar o rumo, para evitar possíveis constrangimentos, propus que passássemos a uma análise conjunta com base numa lista de descritores visando vários aspectos relativos às tarefas propostas, movimentação do professor, comunicação entre professor e aluno(s), participação dos alunos e relações entre alunos e aluno(s) e o professor.

Cito um breve exemplo do tipo de comentários feitos quanto a um dos tópicos:

Ana - Movimentação da professora: o que salientar? Que relevância?

Rita - Foi ótima! Esteve a acompanhar todos os alunos e ia às carteiras quando eles tinham dúvidas!

Lena - Achei que esteve muito bem, chamou e fez perguntas a muitos alunos, quase todos participaram!

Ao longo de toda a listagem de descritores foram sendo tecidos diversos comentários por parte de todas as colaboradoras mas continuei a sentir que eram demasiado superficiais.

Ao ser analisada a movimentação da professora pela sala considerou-se que se tinha movimentado por toda a sala mas que quando estava junto do retroprojector ficava de costas para dois alunos e o grupo questionou-se quanto ao que poderá fazer para isso não acontecer. Foram tecidos vários comentários, a Lena disse que *“temos tendência para olhar mais para os alunos que estão no fundo da sala do que para aqueles que estão na primeira carteira e que temos de variar a atenção para os diferentes alunos.”* Eu acrescentei que *“se calhar a*

Joana podia ter feito uma ou duas perguntas a esses alunos que ficaram nas costas da professora durante a apresentação dos acetatos para verificar se eles estavam atentos e saberem que a professora não se esqueceu deles". A Joana referiu que "isso teria sido bom, às vezes eles estão tão calados que me esqueço que estão ali!". A Inês acrescentou que "Há também aqueles que fazem muitas perguntas." e tentámos apurar quais os alunos que participaram voluntariamente mais vezes, aqueles que foram mais vezes solicitados e procurar encontrar razões que justifiquem as duas situações.

Concluimos que um dos alunos que foi mais solicitado durante a aula da Joana tinha sido o Ricardo e que se tratava de uma estratégia utilizada pela professora " (...) *porque esse aluno se distrai com muita facilidade e isso é uma forma de o tentar obrigar a estar com atenção.*"

Foi analisado também o tom de voz e o ritmo com que a Joana falou ao longo da aula e todas as colaboradoras concordaram em salientar o tom de voz "*muito calmo e muito doce e que ainda assim não houve barulho.*" A Lena comentou que "*Falo muito mais alto, esbracejo, zango-me e tu, mesmo a chamar a atenção, foste muito mais eficaz e até com um sorriso e de forma muito doce.*" A Rita perguntou "*Se levantarmos o nosso volume de voz não fará com que eles também falem mais alto?*". Ao que a Joana respondeu que acha que "*Muitas vezes é mais eficaz começarmos por falar mais baixo, que eles vão perceber e baixar também o tom.*"

Foi referido ainda o caso de um aluno que participou diversas vezes mas falando muito baixo, pelo que se levantou a dúvida se os colegas o teriam ouvido e que estratégia pode o professor utilizar quando essa participação é pertinente e do interesse de todos. A Joana referiu que se pode "*Pedir para o aluno repetir ou repetir eu para reforçar aquela intervenção.*"

Não me pareceu que os aspectos que estavam a ser abordados estivessem a ser sentidos como muito relevantes pelas várias colaboradoras. Optou-se então por propor que identificássemos os alunos-caso da turma. Este ponto foi bastante consensual e foram identificados seis alunos com diferentes perfis. Dois alunos que neste momento se encontram fora do enquadramento legal do Ensino Especial mas que na anterior legislação beneficiavam de Condições Especiais de Avaliação e de diferentes tipo de Apoio, a Maria e o João. Estes alunos têm grandes dificuldades de aprendizagem e de relacionamento com os colegas e os professores. Os vários professores da turma referiram sentir grandes dificuldades em trabalhar com eles, por exemplo a Joana refere *"A minha dificuldade está em diferenciar a minha actuação para estes alunos que têm muitas dificuldades. É fácil esquecer-me deles porque os outros absorvem-me de tal modo que aqueles ficam esquecidos..."*, ou ainda a Lena *"Às vezes, no final da aula, penso que àqueles que têm mais dificuldades não liguei nenhuma, não tive tempo para eles. Depois vejo os resultados nos testes e vejo que ficaram com muitas dúvidas."*, *" Vejo claramente que não sou capaz de diferenciar na sala de aula, só ao nível dos critérios de classificação dos testes."*; *"É muito difícil na aula, os outros alunos absorvem-nos e solicitam-nos sistematicamente."*

Relativamente a uma dessas alunas, a Maria, foi salientado:

Joana - *"É para mim um caso muito complicado, tenho muita dificuldade, não tem autonomia nenhuma, tem muitas dificuldades de compreensão. Depois na execução tenta fazer e fica com uma grande frustração porque nunca consegue acabar e não se relaciona com os outros."*

Lena - *"Ela está sozinha! Eu nunca consigo pôr ninguém ao lado dela. Vocês conseguem?"*

Ana - *"Eu ponho o Mário. Ele destabiliza muito e como ela não fala, resulta bem. Por outro lado, ele nunca tem material e ela tem sempre. Acabam por*

trabalhar juntos e ele vê que ela não está a perceber e ajuda-a. Ele tem capacidades mas é muito 'cabulão'. Acho que funciona bem e ela já está mais 'solta'."

Foram ainda analisados os casos dos restantes quatro alunos que embora com características muito diferentes deram origem ao mesmo tipo de sentimento generalizado de dificuldades na integração de todos os alunos. A Lena referiu que *"Temos sempre a obrigação de cumprir o programa e depois há os outros [alunos] que também não podem ser prejudicados. Vivo sempre nesse dilema."*

Depois de devidamente analisados, caso a caso, e definidas as características de cada um, decidimos que nas aulas seguintes lhes iríamos dar especial atenção e tentaríamos implementar algumas das estratégias propostas de forma a conseguir uma maior inclusão desses alunos. Os professores observadores iriam estar especialmente focados neles nas próximas aulas. Todas as colaboradoras participaram de forma muito positiva e foram dadas várias sugestões de como agir.

No final da reunião, saliento um comentário feito pela Lena onde refere sentir que vai ser difícil ter em atenção todos os aspectos que discutimos e a Rita acrescentou que muitos desses aspectos foram trabalhados durante o estágio pedagógico mas que depois com o decorrer dos anos vamos criando hábitos e rotinas e afastamos algumas dessas preocupações e que esta experiência nos estava a obrigar a recordar.

Apesar de todo o grupo ter colaborado senti uma certa frustração relativamente ao nível das reflexões conjuntas receando não conseguir atingir o nível de reflexão desejado. Decido então escrever um pequeno texto onde faço a minha reflexão sobre esta reunião e onde seja clara a minha opinião e receios. Procurei escrever de forma natural e sincera sem pôr ninguém em causa. As

situações observadas que correram bem não necessitam de ser alteradas, embora tenham também interesse para a reflexão conjunta. As que correram menos bem terão interesse para este nosso trabalho no sentido de procurar compreender por que razões correram mal e procurar estratégias que proporcionem a melhoria. Decido entregar o texto às colaboradoras em envelope fechado de modo a que possam ler e devolver-me com a sua opinião antes da próxima observação. Peço ainda que escrevam de seguida a primeira ideia que têm porque essa é sempre a mais genuína!

Apresento de seguida o texto que entreguei a todas as colaboradoras de modo a que fique claro o que estava a sentir.

Caras coleguinhas,

Quero começar por agradecer a vossa amizade, disponibilidade, empenho e colaboração neste meu projecto que espero se torne de alguma forma também o Nosso pequeno projecto de investigação.

Venho de alguma forma tentar apresentar-vos a minha análise e reflexão desta primeira reunião conjunta de reflexão acerca da aula observada.

Como decerto repararam eu estava muito insegura relativamente à forma mais correcta de mediar a reunião, não só por se tratar de uma primeira reunião e não saber de que forma todas vocês a iriam encarar como também para não condicionar as vossas intervenções. Todo este processo deve correr da forma mais natural e transparente possível, por essa razão e depois de reflectir sobre qual seria a melhor forma de vos dar e receber algum feedback, resolvi, que esta, era a que permitia que cada uma pudesse fazer a sua leitura e reflexão na hora que mais lhe convenha.

Assim, vou começar por referir que fiquei muito sensibilizada pela forma séria e responsável com que actuaram, achei que intervieram de forma significativa em muitas questões e que levantaram algumas bastante pertinentes embora tenha sentido ao longo de toda a reunião que estavam com extremo cuidado em não ferir qualquer tipo de susceptibilidade relativamente à professora que deu a aula. Volto a referir que o que está em causa não é avaliar a actuação/escolhas do professor que deu a aula, mas sim, procurar situações que permitam uma boa reflexão acerca da melhoria das práticas e nesse sentido, em todas as nossas aulas há situações que não

são geridas de forma ideal e essas é que são interessantes para a nossa busca de soluções.

A próxima aula será dada por mim e vou pedir-vos que estejam especialmente atentas a questões que corram menos bem. É dessas que devemos partir para a nossa procura de soluções para melhores práticas. Não estará nunca em causa o respeito que temos pela nossa actuação enquanto professoras experientes.

Parece-me um bom ponto de partida as observações/desabafos relativamente aos alunos-caso. Pareceram-me perfeita e consensualmente identificados.

De forma a poder preparar-me melhor para a próxima reunião conjunta e ter o vosso feedback/reflexão acerca da primeira reunião venho pedir-vos que, nesta mesma folha, me digam o que sentiram, se concordam ou não que sentiram algum constrangimento em relação a apontar situações menos perfeitas, balanço que fazem deste primeiro ciclo... e tudo o que vos for na alma e que considerem útil. Não façam rascunho! A primeira coisa que escrevemos é sempre a mais natural!

Agradeço desde já qualquer palavrinha... e desculpem o trabalho!

Obrigado

Ana

(Basta devolverem-me esta folha!)

Ao final do dia de sexta comecei a ter algum *feedback*. Fiquei bastante mais descansada depois de ter lido o que escreveram as minhas colaboradoras, não resistindo a transcrever alguns dos comentários feitos.

A Rita disse,

“Não senti nenhum constrangimento em falar sobre situações menos perfeitas e que na verdade até houve muito poucas. Senti-me bem na reunião e não tive necessidade de me preocupar em não ferir susceptibilidades em relação à professora que deu a aula. Posso dizer que fui sincera naquilo que disse. Com o que foi dito na reunião, tive consciência do que se passa nas minhas aulas, e tentei nas aulas seguintes não cometer esses mesmos erros, embora com o decorrer das aulas seja difícil tentar aplicá-los (...).”

A Lena,

“ É evidente que pode não ser fácil falar do trabalho dos outros, sobretudo porque não há, creio eu, receitas indiscutíveis para um sucesso garantido. Mas, atendendo a que entrámos neste projecto de espírito aberto, penso que não houve constrangimentos, pelo menos da minha parte. Por outro lado, no meu caso, estou muito curiosa e interessada em corrigir a minha prática pedagógica (...). Isto não teria valor, se assim não fosse.”

A Joana afirma,

“ Não notei qualquer constrangimento, mas se houve é por não estarmos habituadas a dizer abertamente o que pensamos. Sei e senti que houve [na minha aula] situações ‘menos perfeitas’, é tua esta expressão, eu diria mesmo que não estavam bem, tenho consciência disso muitas vezes. Embora prepare da melhor forma as aulas, tentando adaptá-las ao grupo que tenho à frente, há sempre situações que nos escapam. É difícil ser professora e aluno(a) também mas estou a gostar da experiência. Para o ano podemos fazer outra vez?”

Depois de ter lido todos os comentários fiquei com uma sensação muito diferente da que sentia no final da reunião conjunta não só ao nível da sinceridade, genuinidade, interesse e à-vontade das colaboradoras mas também pela pertinência da reflexão que produziu e que me parece bem latente nos comentários tecidos. Embora me tivesse parecido não ter sido sentida a sua relevância na concepção das colaboradoras durante a reunião pude constatar por estes breves comentários que foram percebidos como sendo relevantes.

4.3 – 2º Ciclo de acção/Observação/ Reflexão sobre a acção

2ª e 3ª Aula

Este ciclo iniciou-se com as observações de duas aulas, primeiro a de Matemática das 15h15m às 16h45m e de seguida a de Língua Portuguesa das 17h 05m às 18h35m. Esta situação não sendo a ideal foi a possível por limitação de compatibilidade de horários.

A segunda aula observada foi de Matemática, dada por mim, onde foi introduzido o tema das Probabilidades.

Inicialmente estava previsto dar a aula usando o quadro interactivo, mas desisti porque tive receio que fosse um elemento distraidor das questões que acertámos inicialmente como alvo privilegiado da observação.

Conforme combinado na última reunião, procurei desenvolver estratégias que estimulassem a participação dos alunos-caso, não excluindo os restantes, ou seja, implementando estratégias mais aglutinadoras. Assim, optei por dar uma aula só com recurso ao quadro e ao manual. O tema foi introduzido de modo a que todos os alunos participassem na construção dos conceitos que estavam a ser introduzidos e, por outro lado, que houvesse uma participação alargada a todos os alunos. Para isso deixei que a participação dos alunos fosse de algum modo livre de forma a poder tirar partido de todas as intervenções. Foi por vezes algo desorganizada e barulhenta, embora tenha achado que os alunos estavam de facto interessados e a participar de forma pertinente.

No final da aula foram resolvidos alguns exercícios do manual, primeiro os alunos resolveram no seu lugar, depois foram corrigidos por alguns deles no

quadro (uma alínea - um aluno) e sempre que necessário foram prestados esclarecimentos quer individualmente quer para toda a turma.

Saliento ainda que um dos alunos caso, o João, não esteve presente nas aulas neste dia.

No intervalo de vinte minutos entre esta aula e a de Língua Portuguesa foram tecidos alguns comentários, a Lena e a Inês referiram que *"Pensei que na aula de Matemática os alunos não estivessem tão interessados."* E ainda *"Fiquei surpreendida pela forma como os alunos participaram."*

A Lena manifesta ainda alguma preocupação porque o tema que vai trabalhar na sua aula é uma revisão e por ser o último bloco do dia os alunos estarão cansados e podem não participar, acrescentando *"Na última aula, depois da nossa reunião, estive muito mais atenta à actuação dos alunos e apercebi-me que alguns deles também estavam distraídos na minha aula. Nunca tinha reparado"*.

A terceira aula observada foi de Língua Portuguesa e começou com uma revisão sobre a estrutura do Texto Narrativo feita através de um resumo informativo distribuído aos alunos que foi sendo completado.

A primeira situação que realço é o facto de os alunos estarem sentados em carteiras diferentes das que estavam na minha aula ou na aula de História.

Os alunos estiveram bastante calmos, participando de forma ordenada (braço no ar) e a professora foi aproveitando a intervenção dos alunos para continua as questões levantadas. A maioria dos alunos participaram espontaneamente e a professora foi solicitando aqueles que não participavam por sua própria iniciativa e, em simultâneo, foi chamando a atenção daqueles que estavam distraídos.

Seguiu-se a leitura partilhada do conto "Mestre Finezas". A professora começou a leitura expressiva do conto e seguidamente nomeou vários alunos para continuarem sequencialmente a leitura, terminada esta leitura a professora colocou várias questões que apoiaram a análise do conto e que foram alvo de um debate aberto.

Quando saímos ficámos a falar sobre as aulas que tínhamos acabado de observar e constatei o entusiasmo das colaboradoras.

2ª Reunião de reflexão conjunta

Nesta segunda reunião de reflexão conjunta começámos por analisar a aula de Matemática e seguidamente a de Língua Portuguesa.

Comecei então com a minha auto-análise da aula, referindo que o João não esteve presente, que procurei incluir e estimular todos os alunos mas que fiquei com a sensação que me tinha esquecido sistematicamente de duas alunas, a Alda e a Luísa, que são alunas com dificuldades e que só no final da aula lhes fui tirar algumas dúvidas relativas aos exercícios propostos. Referi também a minha opção de ter planificado a aula recorrendo exclusivamente à minha exposição e à intervenção dos alunos, usando, apenas como recursos, o quadro e o Manual.

Após esta auto-análise da aula, seguindo a mesma ordem de trabalhos da primeira reunião, passámos aos comentários das restantes colaboradoras.

A Inês começou por um aspecto que lhe pareceu muito positivo, a participação dos alunos, embora eu tenha notado que me esqueci sistematicamente de duas alunas. Considerou que, de uma forma geral, houve bastante participação de todos os outros apesar de em muitos momentos essa

participação não ser muito ordenada mas, acima de tudo, que o interesse era bem evidente. Acrescentou ainda que “ *Eu pensei que numa aula de Matemática e com o insucesso que há, pensei que eles tivessem muito alheados e não notei isso*”. Referiu no entanto dois alunos que estavam sentados no fundo da sala e que estiveram a conversar dizendo ainda “*Acho que às vezes, para nós professores, é difícil detectar isto porque estamos muito absorvidos...*”.

Apontou como aspecto negativo ou menos conseguido o facto da participação ter sido desordenada com os alunos a quererem intervir todos ao mesmo tempo e a falarem alto, por vezes sobrepondo as intervenções.

Na sua intervenção a Lena referiu,

“Na tua aula, adoptaste aquele método de ‘eles chegarem lá’, não lhes deste as coisas já explicadas, eles é que tiraram as conclusões e essa aula nunca pode ser uma aula silenciosa porque nós estamos a estimular o contrário. Dá mais trabalho para nós mas também dá mais gozo, suponho eu, e dá azo a que todos participem. Eu estava à espera, tal como a Inês, de chegar à aula de Matemática e haver dois ou três alunos que nem olhassem para a professora e não foi isso que aconteceu. Toda a gente participava e eu nem percebi quem eram os alunos de um ou dois a Matemática. Não deu para perceber porque realmente toda a gente estava interessada e a participar.”

A Joana perguntou se era uma matéria nova e respondi que sim e que era um tema do agrado dos alunos e bastante acessível. Acrescentei ainda que os alunos desta turma são, em geral, sempre interessados e participativos nas aulas mas que depois não estudam e por isso não conseguem ter grandes resultados.

A Inês salientou ainda o facto de eu ter interpelado por várias vezes a Maria e a ter achado muito descontraída “*Estou a comparar com a outra aula e com a minha, se lhe faço uma pergunta ela fica muito contraída, não reage. Contigo estava muito descontraída e até fez logo um sorriso*”. Um outro aspecto referido pela Inês foi eu não ter reparado que o José, quando foi ao quadro corrigir um exercício, ter escrito o símbolo da percentagem de forma incorrecta e

não o ter corrigido, acrescentando *"Estavas a interpelar a Sofia sobre os números primos porque ela estava distraída e isso proporcionou uma série de esclarecimentos da tua parte e desviou a tua atenção do quadro. Havia ali duas acções simultâneas que são difíceis de gerir."*

A Joana acrescentou que concorda que houve alguma desorganização nas intervenções dos alunos e que o Mário está sempre a participar e *"Às vezes é difícil cortar-lhe a palavra. Todos querem mostrar que sabem e depois há uma certa descoordenação na sua participação."* Perguntou-me se tinha sido eu que tinha escolhido os alunos para irem ao quadro ou se tinha sido espontâneo porque *"os que querem ir são aqueles que já sabem fazer e não me apercebi na tua aula como é que foi..."* e eu expliquei que, costume, e os alunos já sabem, ir contra isso.

Ao esclarecer a questão anterior referi que,

"Costumo distribuir as alíneas por diferentes alunos. Eles vão fazendo no lugar e depois vão ao quadro corrigir. É uma forma de os obrigar a fazer mesmo. Claro que, às vezes, fazem 'batota', calhou a alínea f) e o aluno ainda não fez as anteriores e já quer ir corrigir aquela. Nas primeiras alíneas deixo ir os que se oferecem mas não repetem outra alínea enquanto não tiverem ido todos. E aí sou eu que atribuo e muitas vezes uso isso para chamar a atenção daqueles que estão mais distraídos. (...) Mesmo nos que têm mais dificuldades é uma oportunidade de ver isso e poder esclarecer. Além disso, muitas vezes o erro é comum a vários alunos e então posso aproveitar para explicar a todos porque é que não está bem. Ou seja, fazer o que não fiz com o símbolo da percentagem!"

A Joana levanta outra questão relacionada com o estudo dos alunos, o facto de estudarem pouco e também de não saberem estudar, relatando um episódio de uma aula de Estudo Acompanhado que lecciona nesta turma. Os alunos estavam a resolver um questionário do Manual de Ciências da Natureza com perguntas muito objectivas e cujas respostas se encontravam todas nas

páginas anteriores ao questionário e *"estavam a trabalhar em grupos e havia grupos que tinham as respostas todas erradas. Não foram ver no Manual e respondiam qualquer coisa. Ou seja, há muitos alunos que até estudam mas estudam assim, estudam mal."*

Na sequência desta intervenção analisaram-se uma série de sugestões no sentido de poder incluir nas estratégias da aula situações ou propostas de trabalho que ajudem os alunos a intensificar e melhorar a sua forma de estudar.

Expliquei que nas minhas aulas obrigo os alunos a dividirem o caderno diário em três partes distintas: uma onde registam os sumários e numeram as lições, outra para os apontamentos de cada tema e finalmente outra para a resolução dos exercícios. Assim os alunos ficam com os apontamentos organizados de forma contínua ilustrados pelos exemplos dados nas aulas e facilmente têm acesso à informação fundamental de cada tema. Costumo sugerir aos alunos que vão lendo os apontamentos no final de cada aula e antes de realizarem os exercícios propostos e também sempre que têm dificuldade na resolução de algum exercício pois a dúvida que têm pode eventualmente ficar esclarecida pela leitura desses apontamentos.

Na sequência desta descrição a Lena sugeriu que poderia ser útil na sua disciplina, e talvez também noutras, os alunos passarem a limpo os apontamentos de cada aula. Chamei a atenção para o facto de os alunos passarem ou escreverem muitas vezes coisas que não estão correctas e aí correr-se o risco de aprenderem mal se estudarem só pelos seus apontamentos. Sugeri que fossem corrigidos gradualmente pelo professor e que dessa forma ainda poderão ser sugeridos aspectos que completem os apontamentos dos alunos. Contei que costumo propor esse tipo de trabalho para os alunos com Plano de Recuperação, primeiro peço-lhes que façam resumos e apontamentos

dos temas já estudados que eu corrijo e completo e só depois deste trabalho prévio lhes proponho a resolução de uma ficha de exercícios sobre esses temas. A maioria dos alunos que cumprem este plano melhoram o seu desempenho. A Inês referiu que se lembra de eu propor este tipo de trabalho e que lhe parece uma boa estratégia.

A Lena fez a auto-análise da sua aula salientando que se tratou de uma aula de revisão de um tema e que por esse motivo receava alguma desmotivação dos alunos. Essa desmotivação não ocorreu e os alunos estiveram interessados e bastante participativos embora tenha considerado que participaram de uma forma pouco ordenada.

Salientou também que o momento da leitura é sempre um momento que os alunos apreciam e se mantêm atentos e em silêncio mesmo na pior das turmas, sublinhando “ *A leitura é realmente um momento da aula óptimo.*”.

Considerou ainda que esteve sempre na mesma zona da sala e que circulou pouco, olhando mais para a zona do centro da sala.

Referiu ainda que não chamou a Maria por achar que a coloca em situação de grande tensão e que a turma fica em suspenso à espera da resposta da aluna. A Joana acrescentou que, apesar disso os alunos não se manifestam adoptando uma postura correcta relativamente à Maria.

A Lena considerou que estava bastante descontraída e que tinha procurado ser natural. A Joana perguntou-lhe se tinha sentido estar mais atenta a determinados pormenores, focalizando mais determinados alunos, ao que a Lena respondeu que “*Acho que já tinha essa preocupação, ainda que, a gente se esqueça...*”. Neste sentido, a Joana acrescentou,

“ Eu fiquei! Mesmo sem estar a ser observada fiquei. Interiormente auto-censurava-me e dizia: ‘Tenho que chamar mais aquele aluno!’. Nós esquecemo-nos e só quando vemos os resultados daqueles alunos é que

pensamos que, se calhar, não lhe demos a atenção que ele merecia. Mas na aula...”

A Lena referiu então que sente que falha muito na ocupação do quadro, *“Como não sou muito alta, começo a escrever no meio do quadro e a certa altura os alunos reclamam que não conseguem ver e querem levantar-se. Desta vez tive mais cuidado, isso foi porque sei que é um defeito meu...”*.

A Inês acrescentou que esse é um aspecto com que tem muita preocupação e que quando se dá mais atenção a determinado aspecto ficam outros descurados mas *“depois da globalidade é que sai qualquer coisa...”*. Referiu ainda ter achado muito positivo não ter havido ‘pontos mortos’ quer na aula da Lena quer na minha e que na aula da Lena considerou que a professora estava muito atenta, *“ sem se dar conta, passavas e perguntavas, sem hesitar, a alunos que não estavam com atenção!”* e ainda que nesta aula os alunos participaram de uma forma mais ordenada e que todos os alunos tinham participado. A Inês perguntou ainda à Lena se tinha separado o Francisco e o Filipe e a Lena referiu que tinha feito isso porque eles tinham estado na aula de Matemática distraídos a falar. Além disso tinha seguido a minha sugestão e colocado o Mário ao lado da Maria embora tivesse *“ficado com a sensação de que não escreveu [o aluno] nada durante a aula apesar de ter participado”*.

A Inês disse ainda que *“ Na aula da Ana o Mário e o José participaram de forma desordenada mas a participação é séria. Eles levam aquilo a sério!”*.

Fiz referência a um momento da aula da Lena, em que uma aluna ao ser interrogada pela professora, respondeu que não sabia o que eram personagens alegóricas. A professora perguntou a outro aluno que respondeu correctamente e sugeri então que, quando isso acontece, voltasse a perguntar à mesma aluna para ver se depois de ter ouvido a resposta do colega já é capaz de responder. A

Joana concordou que era uma boa estratégia mas que às vezes não temos tempo para voltar atrás a não ser que sejam coisas rápidas.

Referi ainda que só tinham lido alunos de uma fila e de forma contínua relativamente aos lugares em que estavam sentados e que teria sido talvez melhor se fosse 'salteado' de forma a controlar se todos os alunos estavam a acompanhar a leitura. A Lena referiu que não tinha sido muito premeditado embora tivesse tido o cuidado de escolher alunos que lessem bem porque o texto era longo e não dava para voltar atrás.

A Inês interveio dizendo que,

"Temos estado a discutir estratégias e acho que isto é sempre útil. Estamos a ser alertadas para uma série de coisas que vão ficar sempre presentes. Agora cada uma de nós tem uma maneira muito pessoal de estar na aula e isso é importante. Na reunião anterior discutimos o facto de se estar de costas para alguns alunos e as dificuldades que sentimos com determinado tipo de alunos... Quando dei por mim estava na outra turma a virar-me e a tentar incluir e estimular todos os alunos. Dei por mim a reparar no meu posicionamento na aula relativamente aos alunos."

Para além do posicionamento na sala ressaltou ainda outro aspecto,

"Houve uma questão que eu considerei muito positiva nas aulas de Matemática e de Língua Portuguesa e que chamei aqui a atenção para isso. Refiro-me ao facto de vocês terem conseguido que os miúdos participassem naquele período em que se está a construir o conhecimento. E eles participaram. Eu sou muito controladora na aula e acho que perco imenso tempo se espero que eles me ajudem na construção do conhecimento e travo isso. Só lhes peço a participação na parte da resolução de exercícios, na outra não. E acho que isso não é bom."

Acrescentei que considero que há matérias em que os alunos não podem participar sem darmos primeiro algumas informações e a Joana referiu que cada um desenvolve o seu estilo.

A Lena disse que os seus alunos se queixam porque ela fala muito alto e pediu a nossa opinião. Achámos que não grita, é natural nada forçado e a Inês

acrescentou *"Acho que é um tom normal. Quem me dera conseguir falar assim.... Eu acho até que é uma qualidade!"*.

A Joana interveio voltando às estratégias que ajudem e incentivem o estudo dos alunos e referiu que considera que é mais útil ajudá-los a fazer bons apontamentos do que fornecer fichas. A Lena sugeriu então atribuir uma lista de questões (4 ou 5) para os alunos fazerem em casa e informar os alunos de que essas questões irão sair no teste. A Joana acrescentou que por vezes faz isso mas dando dez questões e dessas vêm cinco no teste. A Rita disse que tinha tido um colega que fazia isso mas mesmo assim dizia que os alunos muitas vezes não faziam. A Lena reforçou que era uma súmula que ficava feita e que isso era uma boa orientação para aqueles alunos que não sabem estudar. A Joana acrescentou que costuma dar aos alunos uma lista de questões 'Será que sei?' e no teste as perguntas estão relacionadas com essa lista, não são iguais, são no fundo indicadores de aprendizagem. A propósito disso, acrescentou,

"Quando as dúvidas incidem sobre um determinado aspecto é porque não ficou claro ou era mais complicado e eles não perceberam, ou ainda, eu não expliquei bem. Neste apanhado tenho esse feedback e depois explico para todos novamente. Os que estudam e estão atentos servem-me de parâmetro comparativo."

Passou-se então a reflectir sobre a natureza dos trabalhos que são pedidos aos alunos e as formas de os avaliar. Uma questão que surgiu foi como avaliar os trabalhos realizados fora da sala de aula por se levantarem dúvidas quanto aos alunos terem tido ou não ajuda na sua realização. O grupo foi da opinião que este é um factor de grande injustiça porque nem todos os alunos têm quem os ajude na realização das tarefas fora da escola.

Discutiui-se também a importância de ter atenção às tarefas ou trabalhos que são pedidos de forma a poder garantir, por um lado, que os alunos têm

autonomia para o cumprirem e por outro, que a sua forma de apresentação implique a aquisição das competências implícitas na sua realização.

No final desta reunião foi ainda reforçada a ideia de focar a próxima observação, a da aula de Ciências Físico-Químicas, novamente nas estratégias de inclusão dos alunos caso na dinâmica da aula e implementação de estratégias aglutinadoras de todos os alunos.

4.4 – 3º Ciclo de acção/Observação/ Reflexão sobre a acção

4ª Aula

Neste ciclo foi observada uma aula da disciplina de Ciências Física e Químicas das 14h20m às 15h05m onde foi introduzida a “Notação de Lewis”. Esta foi a única aula observada com a duração de 45 minutos porque nesta disciplina é no meio bloco, de 45 minutos, que se encontram todos os alunos da turma. Nas restantes aulas desta disciplina é feito um desdobramento com a disciplina de Ciências da Natureza.

Foi a primeira aula do turno dos alunos e para além da aula ser mais curta houve um conjunto de alunos que chegaram com atraso pelo que foi difícil conseguir desde o início um ambiente propício à aprendizagem.

Os alunos apresentavam-se com uma postura bastante natural apesar da presença das professoras observadoras.

A professora, a Inês, começou a aula ditando o sumário e alertando os alunos para o facto de terem já perdido bastante tempo devido ao atraso de um número significativo de alunos.

Um dos aspectos que mais saliento desta aula foi a gestão da utilização do quadro. Nesta aula a professora recorreu exclusivamente ao uso do quadro.

Começou com a revisão de alguns conceitos fundamentais para a introdução da “Notação de Lewis” incentivando a participação dos alunos e posteriormente exemplificando e escrevendo, no quadro, toda a informação que queria que os alunos copiassem para o caderno diário.

3ª Reunião de reflexão conjunta

Nesta reunião seguiu-se a mesma Ordem de Trabalhos das reuniões anteriores à excepção do último ponto visto este ser o último ciclo.

A Inês começou com a auto-análise da aula referindo que tinha sentido, mesmo durante a aula, que esta não estava a correr bem. Salientou que esse facto não se deve à nossa presença mas sim à pressão que sentiu relativamente à falta de tempo para cumprir os objectivos da aula devido ao atraso dos alunos. Acrescentou que *"Senti vontade de dar um grande 'raspanete', aí lembrei-me que vocês estavam lá e não disse nada. Acho que fiz mal (...) Não sei se era por isso que me sentia um bocado tensa."*

Referiu ainda que estas aulas de 45 minutos são muito curtas e que por isso é difícil ter uma sequência embora considere que os 90 minutos também são demasiado tempo.

A Joana aproveitou para referir que tinha ficado encantada com a letra e organização do quadro. *"Os conceitos de um lado, exemplos do outro. Os espaços entre as linhas e as letras. Há muito rigor."* Acrescentei que me parecia um aspecto importante por achar que esse cuidado e rigor acabam por se transmitir aos alunos. A Rita concordou e reforçou que os ajuda a organizar o caderno diário e que podem também estender, essa organização, aos cadernos das outras disciplinas.

A Inês voltou a referir que este aspecto foi muito trabalhado ao longo do seu estágio:

" (...) tive uma orientadora que era muito rigorosa e nos orientou nesse sentido porque nessa altura os recursos eram só o quadro, o giz e os acetatos feitos à mão. Cuidei muito esse aspecto e foi uma coisa que ficou."

Isso e a bata branca embora agora já não se justifique muito por não trabalharmos com giz.”

Foi salientada a vantagem de não termos de trabalhar com o giz mas por outro referiu-se o facto de os quadros brancos serem bastantes menores e por isso mais difícil a gestão do espaço no quadro.

Aproveitei para dar a minha opinião relativamente à aula da Inês. Salientei que não achei que a aula tivesse corrido mal, achei a explicação muito clara e a revisão inicial muito útil e ainda que houve muito cuidado com a Alda e a Maria mas que o João tinha ficado esquecido. Relativamente ao João a Inês constatou que como ele está numa carteira da frente, quando o professor avança esses lugares ficam fora do seu campo de visão e então é mais fácil ficar esquecido sobretudo quando são alunos que não participam de forma voluntária.

Neste ponto, foram debatidas algumas características comportamentais do João. A Rita acha que este aluno se alheia do que se está a passar na aula, eu não concordei e aleguei que ele é bastante tímido e que aproveita quando estamos junto dele para esclarecer as suas dúvidas demonstrando que esteve a acompanhar a aula. A Inês concordou comigo e relatou um episódio passado numa aula sua:

“Eu ontem ralhei com ele porque ele se esqueceu do caderno, esqueci-o e, no final da aula, vi que estava a pintar quadradinhos numa folha e não tinha nada escrito. Voltei a ralhar dizendo que ele tinha estado a aula toda distraído e não tinha passado o que estava no quadro. Ele respondeu-me que não, vira a folha e estava lá tudo! Tive que pedir desculpa. Lá está, como não estive atenta a ele não dei conta!”

A Lena reforçou que também concorda que este aluno está muito mais atento do que parece à primeira vista e a Joana referiu ainda que *“este aluno tem muitas dificuldades ao nível cognitivo, mas faz tudo muito rápido e não tem noção das suas dificuldades nem que está a fazer mal.”*

A Inês comenta que acha que a Maria melhorou muito. A Lena concordou e acrescentou que tinha estado a fazer uma série de perguntas a esses dois alunos, a Maria e o João, e que ela estava a responder muito bem. *"O João é que estava muito baralhado e por isso ela respondia logo. Nem lhe dava tempo."*

A Joana comenta que não sentiu tensão durante a aula da Inês, achou que tinha conseguido que os alunos acalmassem e captou-lhes a atenção. Considerou que os alunos estiveram interessados e perceberam a nova matéria. Referiu ainda que as reflexões feitas nas reuniões anteriores nos levam a 'emendar' várias coisas.

A Inês acrescentou que,

" (...) eu ontem voltei a esquecer-me dele [João], mas estou na aula a tentar ver o que é que ele está a fazer. Senti essa preocupação presente ao longo da aula (...) Sabem uma coisa? Acho esta experiência muito positiva. O primeiro aspecto é 'abrirmos a sala' a colegas e estarmos à vontade e no fundo todas temos as nossas dificuldades. E por outro lado, em turmas difíceis, eu não sei se não resultaria numa intervenção mais global e conjunta e por isso mais eficaz. Achei também os próprios miúdos muito receptivos a isto."

A Lena comentou ter pena de já ser o final do ano porque podíamos tentar um trabalho deste tipo com uma outra turma que é muito complicada e sugeriu que o ideal seria começar logo no início do segundo período. A Rita reforçou a ideia de começar no segundo período por considerar que no final do ano os alunos estão mais desmotivados e já não se empenham. A Inês reforçou ainda que embora haja no início do ano muita boa vontade nos Conselhos de Turma, há muito pouco tempo para falar de cada aluno e não se tem a mesma percepção da sua postura em aula mas com um trabalho deste tipo considerou que é possível encontrar linhas comuns de actuação e estratégias concretas para a resolução dos problemas.

A Joana sugeriu então que *"No próximo ano lectivo, se tivermos as mesmas turmas, podemos fazer novamente um trabalho deste tipo. Começando mais cedo para tentar 'agarrar' mais alunos."* A Lena acrescenta *"Mas sem gravações!"*. Sugeri então que fosse logo no final do primeiro período para evitar que algumas situações se agravem. A Joana achou que nessa altura ainda não os conhecemos bem mas a Rita interveio dizendo que este trabalho até nos ajudava a conhecê-los melhor e a Joana concordou.

A Inês reforçou ainda a ideia da importância que sentiu neste projecto pelo facto de sermos professoras de diferentes disciplinas mas partilhando a mesma turma. Foi ainda referido que as aulas assistidas previstas no novo Modelo de Avaliação de Professores são exclusivamente com o objectivo de avaliar o professor e não promover uma melhoria das práticas e por outro lado é assistida pelo avaliador que é da mesma disciplina. Relativamente a esta questão, a Joana acrescenta, *"Concordo, uma aula assistida pelo avaliador obriga-te quase a criar uma aula modelo. Há outra tensão e não há o objectivo de melhorares a tua prática. Desta forma, eu vou para a sala dar a aula como sempre dei, com à vontade e o trabalho de reflexão conjunta resulta melhor."*

Eu pergunto então se seria melhor se o avaliador estivesse inserido num grupo de trabalho do tipo do que estamos a desenvolver e a Joana respondeu que dependeria dos itens de avaliação que fossem definidos embora mantivesse a 'carga' de ser para avaliação considerando ainda que *"Aqui tivemos as condições ideais porque temos à vontade e estávamos predispostas..."*

Rita perguntou-me se não tinha tido muitas pessoas que não estavam dispostas a colaborar neste projecto, por pensar que a maioria das pessoas não tem essa predisposição. Eu referi que não fiquei com essa sensação porque as pessoas com quem tinha falado se mostraram disponíveis, à excepção de duas.

A Joana reforçou, *"Uma delas queria saber o que se tinha passado. Estava sempre a perguntar como estava a correr, quem já tinha dado a aula, se estávamos a gostar... Se fosse agora, se calhar, já teria entrado!"* A Rita concordou dizendo, *"É verdade, é. Ela tem perguntado muito!"*

A Lena perguntou então se não achávamos que as discussões que temos tido nestas reuniões se esgotavam e se continuassem tornar-se-iam repetitivas. A Joana achou que não, justificando a sua posição com a evolução dos alunos, eles vão mudando e vão surgindo novas questões e por outro lado defendeu que como todos os professores têm várias turmas e as turmas são todas diferentes haveria sempre matéria para reflexão. Acrescentou ainda que os alunos lhe têm perguntado quando é que vamos observar mais aulas.

A Joana é a Directora de Turma desta turma e por isso os alunos foram fazendo sempre perguntas a esta professora acerca deste projecto, para que servia, se era ou não para avaliar os professores, embora lhes tenha sido explicado inicialmente qual era o objectivo deste trabalho.

Os alunos interagem de forma diferente com os diferentes professores e assim como identificámos os alunos caso também sabemos identificar os professores que têm mais dificuldades com uma determinada turma. Colocou-se então a questão se este tipo de trabalho poderia ser útil a esse tipo de professor, ou seja, se a inclusão de um professor com dificuldades de relacionamento com uma determinada turma numa equipa de trabalho colaborativo desta natureza poderia ajudar esse professor. Esta questão surge na sequência de comentários de alguns alunos relativamente às aulas de uma outra disciplina, *"As professoras deviam era ter ido observar aquelas aulas, iam ter muito que escrever!"*. Ficou então a convicção da utilidade de poder tentar incluir num trabalho desta natureza algum professor que manifeste algumas dificuldades de relacionamento

com uma turma desde que haja, da parte desse professor, essa vontade e predisposição, caso contrário, não funcionaria, segundo a opinião unânime do grupo.

A Lena fez então um ponto da situação,

“Para o próximo ano devíamos então fazer isto logo no primeiro período para vermos o que podíamos melhorar no segundo. Depois víamos no segundo se tinha havido ou não, alguma melhoria decorrente da nossa reflexão e tomada de decisões. Acho que era importante vermos, em conjunto, se realmente houve alguma alteração. Foi isso que faltou este ano. Não conseguimos ver... Interiorizámos, de facto, que temos de estar mais atentas a determinados aspectos... mas numa aula não se detecta tudo.”

Joana – “Por exemplo, se pusermos os alunos a fazer um trabalho de grupo vão surgir outras questões. A interacção seria diferente. Poderíamos diversificar as observações em diferentes tipos de aula. Foi só uma aula a cada uma, foi muito pouco!”

Inês – “Isto nunca pode ser obrigatório. Podemos arrancar nós e depois começarmos a ‘arrastar’ outras pessoas...”

Esta última reunião terminou com este diálogo que penso ser demonstrativo do reconhecimento e do interesse e utilidade do desenvolvimento deste projecto sentido por todas as colaboradoras e o entusiasmo em continuar. Ficou, igualmente demonstrado por todas as colaboradoras o entusiasmo de dar continuidade a este tipo de trabalho.

Foram ainda agendadas as entrevistas finais individuais a realizarem-se no final do mês de Junho.

4.5 – Conclusão da implementação do projecto

Estando concluídos os Ciclos de Acção/Observação/Reflexão comecei a preparar o Guião da entrevista final individual.

As entrevistas foram marcadas intencionalmente para o final de Junho de forma a permitir algum distanciamento. Não sendo o tempo ideal foi o possível, quer da minha parte quer das colaboradoras.

Em primeiro lugar ouvi e transcrevi os registos áudio das reuniões de Reflexão Conjunta de modo a poder preparar convenientemente o Guião das entrevistas e poder perceber, através do distanciamento possível, a evolução das reflexões conjuntas e a percepção de cada uma das colaboradoras.

Foi elaborado um Guião com questões abertas para que cada uma das colaboradoras pudesse expor as suas ideias, percepções e convicções de forma aberta. Deste modo, o Guião das Entrevistas (em anexo), serviu efectivamente de guia por terem naturalmente surgido desvios que levaram a novas questões no decorrer das entrevistas. As entrevistas decorreram num ambiente muito descontraído e de à-vontade e foram para mim extremamente gratificantes no sentido de ter sido notório o reconhecimento da utilidade do desenvolvimento de projectos desta natureza na percepção deste grupo de professoras e na vontade expressa de quererem dinamizar, no próximo ano lectivo, um trabalho similar com outras turmas e abrindo a iniciativa a outros colegas que manifestem essa vontade e predisposição. As entrevistas foram áudio gravadas e posteriormente ouvidas e transcritas.

Recolhi ainda junto das colaboradoras todos os registos individuais efectuados quer durante a observação das aulas quer durante as reuniões de reflexão conjunta.

Nas últimas aulas com a turma envolvida neste projecto procurei também obter algum *feedback* da parte dos alunos, e estes referiram que não tinham sentido qualquer tipo de desconforto pela presença de outros professores como observadores no fundo da sala, justificando esse facto por conhecerem todos os professores envolvidos e referiram também, o facto de na aula de Matemática terem não só o professor estagiário como os Orientadores da Faculdade a observarem as suas aulas.

Perguntei se tinham sentido alguma diferença na actuação dos professores envolvidos e os alunos consideraram que foram aulas 'normais'. O Mário referiu que ele é que tinha sido 'tramado', porque passou a ficar na primeira carteira ao lado da Maria nas outras disciplinas envolvidas. Perguntei-lhe, então, se esse facto o tinha prejudicado e ele respondeu que não, "*Até foi melhor, aqui estou mais atento e estava a precisar de subir as notas mas aqui não consigo falar com ninguém!*". Um outro aluno perguntou porque é que só tínhamos feito isto no terceiro período e não tínhamos ido observar outras aulas de outras disciplinas e que ele acha que não correm muito bem. Respondi-lhe que concordava com ele quanto a ter sido numa altura que não era a ideal mas que neste ano foi a altura possível e por outro lado que este tipo de trabalho foi desenvolvido experimentalmente e que por isso teve de começar com professores que se voluntariaram para esse efeito. O aluno acrescenta, "*Foram as cobaias, já percebi!*"

Outro aspecto que os alunos salientaram foi terem sentido que havia entre as professoras envolvidas muita cumplicidade e que isso se notava quando estavam a dar as aulas porque sorriam muito para as colegas e que isso fez com que as aulas parecessem mais descontraídas.

Referiram ainda que tínhamos observado poucas aulas e que não tinham sentido muitas alterações nas aulas seguintes e quiseram saber o que é que escrevíamos nos cadernos e para que serviam esses apontamentos. Na medida do possível esclareci estas questões.

Ao longo das últimas semanas do mês de Junho fui abordada por vários colegas que me questionaram acerca do projecto que desenvolvemos, querendo saber se ía continuar e caso isso acontecesse que contasse com a sua colaboração. Este tipo de comentários não ocorreram só comigo, houve também junto das restantes colaboradoras. Para além disso e, ao longo do tempo, vários colegas foram questionando como estava a correr o nosso projecto e comentando que lhes parecia ser um trabalho interessante e potencialmente útil. Foi bastante gratificante ter este *feedback* visto que o nosso trabalho foi decorrendo sem grande alarido e sem interferir com o trabalho de mais ninguém.

Capítulo V – Conclusões

Conclusões

A análise dos dados recolhidos ao longo do desenvolvimento deste projecto foi feita ao longo do mês de Julho e Agosto.

Senti alguma dificuldade em conseguir distanciar-me, 'olhar de fora', por um lado, pelo meu envolvimento e parte integrante do grupo de trabalho colaborativo e por outro relativamente ao pouco tempo existente entre a implementação do projecto e a análise do trabalho e dos dados recolhidos.

Com base nos objectivos fixados inicialmente organizei a análise por categorias: a Formação Profissional, cujo foco principal é o professor; o Trabalho Colaborativo, cujo foco principal é a escola e os aspectos sócio-afectivos relacionados com as aprendizagens dos alunos, cujo foco são os alunos. Subdividi cada uma das categorias em subcategorias:

- Formação Profissional (Professor):
 - Profissional reflexivo;
 - Melhoria das práticas;
 - Diversificação de estratégias;
 - Concepção do 'ser professor';
 - Postura/perfil do professor.
- Trabalho colaborativo (Escola):
 - A nível da escola – 'Abertura' da sala de aula;
 - A nível do Conselho de Turma – estratégias comuns de actuação;

- A nível do Grupo Disciplinar – Gestão do Currículo e partilha de materiais.
- Aspectos sócio-afectivos relacionados com as aprendizagens dos alunos (Alunos):
 - Relação professor/aluno;
 - Alunos caso – Dificuldades de aprendizagem, desmotivação, baixa auto-estima, indisciplina;
 - Hábitos de estudo.

Esta análise procurou basear-se em todos os dados recolhidos durante os ciclos e nos depoimentos das entrevistas individuais finais, cujo guião (Anexo 4), foi elaborado na sequência da finalização dos Ciclos de Acção, Observação e Reflexão sobre a acção e cujas questões de resposta aberta procuraram dar resposta às questões de investigação e mostrar que foram atingidos os objectivos fixados para este estudo.

Pelo facto de ter havido algum distanciamento entre o final dos ciclos e a realização das entrevistas, cerca de um mês, pareceu-me que o registo das entrevistas finais seria aquele que demonstraria melhor a percepção das colaboradoras acerca do impacto deste projecto relativamente aos vários aspectos que me propus analisar.

Comecei por questionar as colaboradoras se a sua participação neste projecto tinha ido ao encontro das suas expectativas iniciais. Todas elas consideraram muito positiva a sua participação neste projecto, reconhecendo a sua utilidade e, em primeiro lugar salientando o facto da importância e potencial de 'abrirmos as portas da sala' a outros colegas. A Joana refere,

“Acho que foi positiva porque foi uma situação nova em sala de aula com os colegas a observarem. Colegas de disciplinas diferentes mas que também conheciam os alunos, acho que foi muito interessante e proveitoso.”

A Inês considerou que *"Este é o caminho em que se deve insistir, 'abrir as portas' das nossas aulas, haver este espaço de reflexão. Não podia haver reflexão sem a observação e essa parte é muito enriquecedora."* Ou ainda a Joana que considerou *"Muito relevante no aspecto que surgiu depois da reflexão sobre o 'olhar' dos outros colegas. Saíram muitas sugestões que nos ajudam a gerir essas situações."*

Pareceu-me perfeitamente desmistificada a ideia de abrir a sala de aula a outros colegas tendo como objectivo proporcionar momentos de reflexão conjunta com vista a desenvolver melhores práticas, delinear estratégias comuns de actuação a vários níveis que conduzam a uma melhor e maior aprendizagem de todos os alunos.

Centralizei o projecto numa só turma para, conforme referi atrás, minimizar a alteração do papel natural dos alunos por já conhecerem todos os professores envolvidos. Não pensei que este trabalho fosse salientar tantos aspectos sobre alguns alunos em consequência de pertencermos ao mesmo Conselho de Turma. A ideia inicial era centrar as observações mais ao nível da melhoria das práticas dos professores embora essa prática não se possa dissociar dos alunos. Acabámos por sentir que era muito útil relativamente à gestão e determinação de estratégias comuns incidindo nesses alunos e acabámos naturalmente por nos focarmos nesse ponto.

Em relação às colaboradoras terem sentido a utilidade de participarem neste projecto ao nível do seu desenvolvimento profissional referem que consideraram este tipo de trabalho,

" (...) mais interessante para o nosso desenvolvimento profissional e melhoria das práticas do que os trabalhos teóricos ou teórico-práticos que fazemos na maioria das Acções de Formação existentes. (...) Obriga-nos a

ter uma visão mais global da turma, uma vez que somos confrontados pelas observações dos colegas, obriga-nos a reflectir e a reposicionar a nossa forma de dar a aula e de conceber a aula para todos os alunos.” (Joana)

Um outro aspecto que foi evidenciado pela Rita foi o facto de ao longo dos anos nos irmos esquecendo de determinados aspectos e este trabalho nos obrigar a ‘abrir os olhos’ porque o ensino e os alunos estão sempre a mudar e é necessário ajustar a nossa actuação, acrescentando que *“Este trabalho ajuda-nos a tomar consciência e pensarmos em vários aspectos relacionados com as nossas práticas.”*

Dos diferentes depoimentos recolhidos penso haver margem suficiente para concluir que todas as colaboradoras ficaram sensibilizadas para a importância de se tornarem profissionais mais reflexivas e que este projecto as ajudou a interiorizar e estimular uma atitude mais reflexiva não só sobre a acção mas também durante a acção. A Rita afirmou sentir que não só passou a estar mais atenta em relação a alguns aspectos como também *“Dou por mim a observar-me nas minhas aulas.”* Ou a Joana que afirmou *“Dei por mim a olhar para a minha aula e ver como é que os alunos estavam a interagir comigo e entre eles.”*

Consideraram também muito positivo o trabalho de natureza colaborativo afirmando que *“Este é o verdadeiro trabalho de grupo.”* (Inês) Salientaram as grandes vantagens de dinamizar grupos de trabalho colaborativo na escola lembrando que é prática comum durante os estágios mas que depois se perde e sentem essa falta. Consideraram que nas escolas, em geral, se trabalha de uma forma isolada. Não há uma cultura de dinâmicas de trabalho colaborativo e que pensam que os professores, alunos e a escola em geral têm muito a ganhar com a criação de grupos de trabalho colaborativo. Referiram essa importância não só

ao nível do trabalho em grupos de professores de um mesmo Conselho de Turma, como foi o caso deste projecto, mas também ao nível do Grupo Disciplinar.

Ao nível do desenvolvimento de grupos de trabalho colaborativo dentro do mesmo Grupo Disciplinar consideraram ser mais difícil por haver outros aspectos a considerar. Consideraram mais 'forçado', mas que por outro lado permitiria uma aprendizagem sobre aspectos específicos da Didáctica da disciplina ou até de índole científica, uma maior partilha de materiais e de estratégias.

Reconheceram como condição necessária à realização de um trabalho colaborativo, o grupo ser constituído por professores voluntários, receptivos à mudança e que não tenham receio de ser postos em causa, de aceitarem críticas sem ressentimentos, a Joana reforçou que se "*Cada um fica a achar que está a fazer bem e 'fica na sua'. Não discutem e por isso nada evolui.*" Reconheceram que este grupo de trabalho funcionou muito bem nesse aspecto, a Lena afirmou que "*Todas contribuíram, todas observaram aspectos diferentes. Não houve constrangimentos.*"

A convicção destas professoras é de que há poucos professores que estejam abertos a desenvolver um trabalho deste tipo mas eu referi que a maioria dos professores que contactei antes de iniciarmos este trabalho se mostraram disponíveis e alguns manifestaram alguma pena por não os ter inserido neste grupo de trabalho. As colaboradoras consideraram que devemos continuar este trabalho com outro tipo de pessoas que estejam dispostas e que eventualmente podem 'arrastar' outras mais tarde. A Inês referiu que "*Isto pode abrir caminhos muito importantes. Acho que é por aqui que temos de seguir.*"

Consideraram também ter pertinência para qualquer tipo de turma no sentido de nos ajudar não só a conhecer melhor todos os alunos como também a

delinear estratégias comuns de actuação ao nível da indisciplina e de inclusão dos diferentes tipos de alunos.

Foi consensualmente frisado o reduzido prazo para o desenvolvimento deste projecto e a necessidade da sua implementação ter início no final do primeiro Período ou no início do segundo de forma a poder tirar maior partido, poder avaliar o seu impacto e poder analisar mais questões. A este respeito a Lena afirma que,

“Gostei muito mas achei muito pouco tempo. Podíamos ter observado mais aulas, em turmas diferentes, ser mais profundo, reflectir mais, observar estratégias ainda mais variadas e especificar mais as observações. Se se prolongasse mais no tempo teríamos aprendido mais.”; e ainda que “ Era bom ter visto a evolução. Os aspectos que identificámos como tendo corrido menos bem, era interessante ver se posteriormente foram corrigidos através das sugestões que foram surgindo nas nossas reuniões de reflexão.”

Quanto à vertente da melhoria das aprendizagens dos alunos foram salientados vários aspectos mas foi dada maior ênfase aos alunos caso. Todas as colaboradoras manifestaram sentir dificuldade em dinamizar estratégias inclusivas e, nesse sentido, acharam a reflexão conjunta muito útil de forma a encontrar soluções para os diferentes tipos de alunos.

Consideraram este projecto muito útil à identificação e compreensão das dificuldades de cada aluno. A Joana refere que,

“ Os próprios alunos não compreendem porque é que têm dificuldades, temos de ser nós a descobrir e este tipo de projecto ajuda-nos a compreender e a encontrar estratégias comuns para os ajudar. Há coisas que outro professor põe em prática e que funciona bem e nós nem nos tínhamos lembrado disso.”

A Inês refere que “ *Podemos verificar estratégias que podem ter resultados surpreendentes no sucesso dos alunos.*”

Senti que o que estava em causa era não só a partilha de diferentes estratégias e dinâmicas de aula e formas de interagir com os diferentes alunos

mas também o facto das professoras se sentirem mais seguras e apoiadas nas diferentes experiências de implementação de outras estratégias e dinâmicas. O facto de haver um grupo de observadores permite, por um lado, uma maior percepção do sucesso ou insucesso dessa actuação e por outro, na sequência da reflexão conjunta introduzir correcções às acções anteriores e num processo em constante evolução encontrar e adaptar soluções.

De facto ao longo dos anos cada professor desenvolve um determinado tipo de competências, de estratégias, constrói o seu perfil em função do seu percurso, vivências e experiência profissional e este espaço de partilha vem colocar sobre a mesa toda essa 'bagagem' individual o que permite que cada um dos professores do grupo observe e reflecta sobre o sucesso dessa actuação e possa de alguma forma assimilar algumas dessas competências e estratégias e as tente implementar.

Penso que o que se passou com os alunos, Maria e Mário, são bem ilustrativos deste potencial. As diferentes colaboradoras consideraram que a estratégia de colocar os dois juntos na primeira fila resultou numa das disciplinas e adoptaram não só essa estratégia nas suas aulas como também passaram a estimular mais a participação dessa aluna. O próprio Mário referiu que essa situação o tinha ajudado a melhorar porque era obrigado a estar mais atento e não podia conversar com outros colegas. Também foi notória a evolução da Maria que passou a ser capaz de participar nas outras disciplinas com maior à vontade e algumas vezes de forma voluntária o que não acontecia antes.

A propósito desta questão, a Joana referiu que,

“ Despertou-me a atenção para aqueles alunos que pela sua forma de estar na aula passam despercebidos e que nós às vezes nos esquecemos deles. Os outros absorvem-nos e esses acabam por ficar mais de lado. Despertou-me a atenção para que eu possa ter um papel diferente em relação a esses

alunos. A partir daí comecei a ter mais atenção e interiormente criei um mecanismo que me permitiu estar a controlar mais esses alunos.”

Embora não tenha havido tempo para avaliar o impacto futuro desta experiência na prática deste grupo de professores, ou seja, se este grupo de professoras irá ou não continuar a promover este espaço de observação de aulas e posterior reflexão conjunta, penso poder de alguma forma verificar que pelo menos existe manifestamente essa vontade. Foram várias as manifestações demonstrativas de interesse em continuar e de procurar estender a iniciativa a outros professores sempre garantindo que terão de ser professores que de alguma forma se mostrem ‘abertos’ à mudança e disponíveis para o projecto. A Inês refere que este trabalho *“Ajuda-nos a conhecermo-nos melhor o que pode potenciar mais trabalhos de natureza colaborativa e a perdermos alguns receios.”*

Por tudo o que já referi parecem ter sido atingidos grande parte dos objectivos propostos com a dinamização deste projecto, não só a desmistificação da abertura da sala de aula a outros colegas como também a concepção da sua importância e potencialidades neste grupo de professores sempre aliada ao encontro de momentos de reflexão conjunta.

Penso ter havido também algum impacto noutros professores que tiveram mais contacto com este grupo ao longo destes meses e de outros professores que se foram apercebendo e nos foram questionando e que de algum modo se foram manifestando. Claro que não pode haver certezas quanto à continuidade deste tipo de iniciativa mas parece-me poder-se afirmar que de alguma forma o desafio ficou.

Ficou também a consciência da importância de dinamizar na escola grupos de trabalho colaborativo de natureza reflexiva e da sua importância ao nível da determinação de estratégias comuns de actuação e específicas em relação a

determinado tipo de alunos que promovam, na sua generalidade, uma maior e melhor aprendizagem dos alunos.

Em resumo, penso que estão encontradas as respostas às questões de investigação definidas para este trabalho. Recordo as questões e que estas tiveram sempre como pressuposto o 'abrir a sala de aula'.

A primeira questão procura entender em que medida é que os professores envolvidos concebem o desenvolvimento de espaços na escola de trabalho colaborativo e de reflexão conjunta como estratégia para a sua formação e desenvolvimento profissional. Nesta medida, parece-me clara a concepção deste grupo de professoras quanto à relevância que tem o desenvolvimento de projectos desta natureza como contributo para a sua formação e desenvolvimento profissional. Consideraram como muito significativo o desenvolvimento de projectos na escola que promovam o trabalho colaborativo e espaços de reflexão conjunta e ser este um dos caminhos a privilegiar como contributo ao seu desenvolvimento e formação profissional. Consideraram ainda o espaço da sala de aula como espaço de potencial privilegiado como ponto de partida para o desenvolvimento de trabalhos de natureza reflexiva e colaborativa.

Outra questão procura entender em que medida é que os professores envolvidos concebem esta iniciativa como facilitadora de uma atitude reflexiva e colaborativa face à prática lectiva. Também aqui a sua posição foi clara e unânime no sentido de reforçar a ideia do potencial de uma reflexão conjunta após a observação de aulas permitir que se tome consciência das diferentes dimensões da prática na sala de aula, dos diferentes papéis do professor e dos alunos, das interacções e contextos muito diversos, das dinâmicas e estratégias que se estabelecem e dos diferentes 'olhares' que o facto de ser actor ou

espectador proporcionam. A posterior reflexão conjunta provoca inevitavelmente conflitos internos que contribuem para estimular atitudes reflexivas a vários níveis que têm de imediato reflexo na prática lectiva e na postura do professor face a essa mesma prática. O professor revela uma postura mais alerta e com olhares múltiplos passando a estar na sala de aula simultaneamente como actor mas também com a capacidade de observador, o que inevitavelmente promove uma atitude mais reflexiva face à sua prática.

Quanto à forma e pares com que este grupo de professores entende possível o desenvolvimento e utilidade deste tipo de iniciativas, ficou a consciência da sua utilidade quer em equipas multidisciplinares que partilhem um mesmo grupo Turma, quer com um grupo de professores da mesma área disciplinar embora com objectivos diferentes. Para todos os casos foi unânime a opinião de que deveriam ser professores com perfil adequado, motivados e abertos a mudanças, embora tenha sido também salientado o potencial deste tipo de iniciativas como estratégia de apoio a professores que manifestem dificuldades de natureza científica, pedagógica ou relacional na sala de aula. Por estarem inseridos num grupo de trabalho colaborativo de natureza reflexiva poderão ser apoiados e melhorar efectivamente a sua prática. Em suma, consideram útil e possível a dinamização de iniciativas deste tipo nas escolas em diferentes contextos e com diferentes grupos de professores.

Quanto a aferir em que medida é que os professores concebem a utilidade desta iniciativa como forma de encontrar estratégias e dinâmicas de aula conducentes a uma melhor e maior aprendizagem de todos os alunos, consideraram um grande contributo a implementação de dinâmicas de trabalho colaborativo de natureza reflexiva partindo do 'abrir a sala de aula' como um espaço de grande potencial a explorar e de grande contributo a este nível.

Salientaram as suas potencialidades a todos os níveis, pela partilha que proporciona, quer de estratégias quer de concepções, quer ainda das interações que os diferentes professores e diferentes disciplinas estabelecem com os diferentes tipos de alunos. Por outro lado, permite ainda uma experimentação mais apoiada e uma verificação real de novas estratégias de forma sustentada e apoiada que contribuem também para uma maior segurança e mudança de práticas que promovam uma maior e melhor aprendizagem de todos os alunos, ou seja, que promovam estratégias e dinâmicas de sala de aula aglutinadoras. A 'bagagem' pessoal e profissional de cada um, os sucessos e insucessos de cada colaborador ficam à disposição de todos e contribuem certamente para um enriquecimento de todos e em consequência os principais beneficiários serão os alunos.

Relativamente à última questão, que procura aferir em que medida é que os professores envolvidos entendem o impacto deste tipo de iniciativa como forma de encontrar estratégias comuns de actuação com vista à resolução de problemas concretos com que se deparam na sala de aula, todas as colaboradoras consideraram muito significativo o impacto de projectos desta natureza. Consideraram a melhor forma de encontrar estratégias comuns de actuação a criação de espaços de reflexão conjunta partindo do 'abrir a sala de aula'. Por outro lado salienta-se ainda o contributo deste tipo de iniciativa para a delimitação de estratégias interdisciplinares e o desenvolvimento de uma maior sensibilização para o contributo de todas as disciplinas para o desenvolvimento de competências e aprendizagens comuns.

Limitações do estudo

Tal como qualquer outro estudo desta natureza, este estudo apresenta algumas limitações.

Saliento primeiro o facto de ter trabalhado com uma amostra muito reduzida de professores e cuja forma de estar na profissão pode ter influenciado o desenrolar do projecto, nomeadamente o facto de serem professores disponíveis para evoluir e cuja natureza reflexiva era já uma realidade.

Esta amostra foi seleccionada precisamente tendo em conta a disponibilidade, empatia, cumplicidade e à vontade entre os vários elementos, aspecto que me pareceu essencial aos objectivos desta investigação. Não poderá de qualquer modo ser representativa, nem poderá ser feita uma generalização de resultados embora não houvesse essa intenção.

Outro aspecto que condicionou o desenvolvimento de algumas das actividades e obrigou mesmo a algumas alterações ao plano inicial foi a dificuldade de conciliar os diferentes horários para que pudéssemos observar todas as mesmas aulas e fazer uma reunião conjunta de reflexão antes da observação seguinte. Entre a segunda e terceira observações isso não foi possível, logo a segunda reunião de reflexão conjunta teve como alvo as duas aulas observadas. Foram também observadas poucas aulas.

Apesar das dificuldades sentidas não posso deixar de salientar a disponibilidade e boa vontade de cada uma das professoras colaboradoras e do Conselho Executivo da escola que apoiou e autorizou todas as medidas necessárias à implementação deste projecto.

Uma outra questão que me parece ser também relevante, foi a questão do tempo. O projecto foi desenvolvido ao longo do terceiro período e este

período acabou por ser demasiado curto para que se pudesse dar resposta a algumas questões que foram surgindo ao longo das sessões de reflexão conjunta.

Refiro ainda outro aspecto que me parece relevante e que não foi possível desenvolver no âmbito deste projecto. Refiro-me ao facto de não ter havido tempo para incluir um espaço de trabalho que contemplasse um enriquecimento teórico das colaboradoras ao nível da investigação em educação, formação e desenvolvimento profissional, trabalho colaborativo e investigação-acção.

Sugestões para futuras investigações

Penso que terá todo o interesse continuar a dinamizar projectos desta natureza nesta escola com outros grupos de professores e/ou noutras escolas de forma a poder analisar as reacções desencadeadas, o seu impacto e interesse na percepção dos professores envolvidos.

A generalização deste tipo de projectos na mesma escola mas com outros professores poderá também ajudar a perceber e a delinear estratégias que permitam a gestão das potencialidades deste tipo de iniciativa e possa mudar mentalidades e formas de trabalhar com professores com perfis, numa primeira análise, pouco adequados ao desenvolvimento de projectos desta natureza.

Terá também interesse a dinamização de um projecto desta natureza com um grupo de professores da mesma área disciplinar onde certamente irão surgir outros problemas e outras questões.

Poder-se-á ainda pensar em dinamizar Oficinas de Formação, de preferência creditadas, que incluam uma parte de natureza mais escolarizada que permita um enquadramento e ferramentas teóricas de suporte e no âmbito da Investigação em Educação, acesso a trabalhos de investigação na área da educação, formação de professores e desenvolvimento profissional, trabalho colaborativo e investigação-acção entre outros. Na vertente prática propor-se-ia a dinamização de projectos deste tipo na escola.

O conhecimento e contacto com outros trabalhos de investigação em Educação permitem uma sensibilização, uma abertura a novas práticas e um abrir de novos horizontes que contribuirão para o desenvolvimento profissional e poderão servir de motor de arranque a novas investigações. Esta é uma prática pouco comum a nível de professores de Ensino Básico e Secundário e que me parece ser muito importante estimular.

Referências Bibliográficas

Boavida, A. M. e Ponte, J. P. (2002). Investigação Colaborativa: Potencialidades e problemas. Em GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.

Bogdan, R. & Biklen, S.K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

César, M.(2000). *Interacções na aula de Matemática: Um percurso de 20 anos de investigação e reflexão*. Em C. Monteiro et al (Eds.), *Interacções na aula de Matemática*. Viseu: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – Secção de Educação Matemática.

César, M. e tal (2000). *Interacções sociais e Matemática: Ventos de mudança nas práticas de sala de aula*. Em C. Monteiro et al (Eds.), *Interacções na aula de Matemática*. Viseu: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – Secção de Educação Matemática.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education: 5th Edition*. New York: RoutledgeFalmer.

Dewey, J. (1997). *Experience and Education*. New York: Touchstone.

Esteves, M. M. (2002). *A Investigação enquanto estratégia de formação de professores: Um estudo*. Políticas de Educação; 10. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Herr, K. & Anderson, G. L. (2005). *The Action Research Dissertation: A Guide for Students and Faculty*. London: Sage Publications.

Oliveira, I. e Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. Em GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.

Ponte, J.P. (2002). Investigar a nossa própria prática. Em GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.

Serrazina, L e Oliveira, I. (2002). O professor como investigador: Leitura crítica de investigações em educação matemática. Em GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.

Shön, A. D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. São Francisco, CA: Jossey-Bass.

Shön, A. D. (1983). *The Reflective Practitioner*. London: Ashgate Arena.

ANEXOS

ANEXO 1

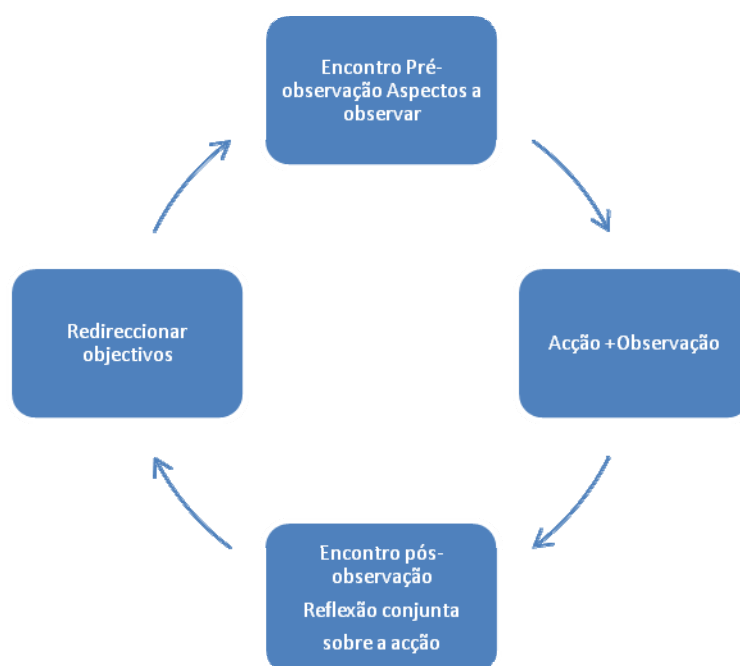
Desenvolvimento do Projecto de investigação-acção:

- ✓ Informar sobre o trabalho de investigação
- ✓ Informar sobre a importância do papel que desempenham como colaboradores nesta investigação
- ✓ Garantia da confidencialidade das informações e contributos prestados

Professores envolvidos:



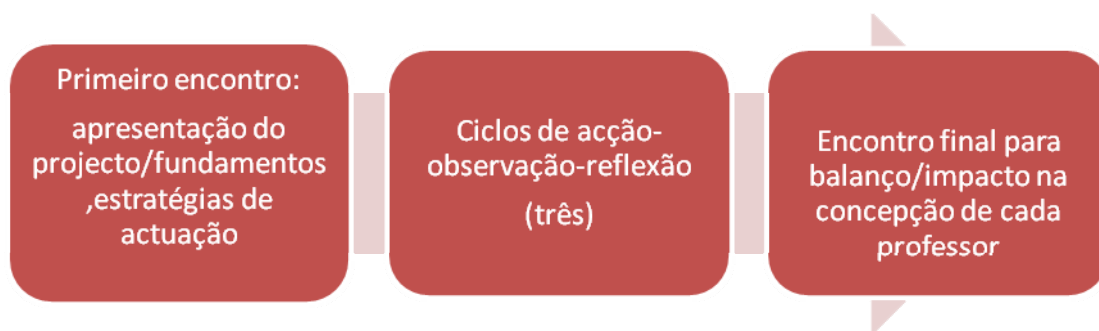
Desenrolar do projecto, ciclos da acção-observação-reflexão:



Serão programados três ciclos consecutivos com esta estrutura.

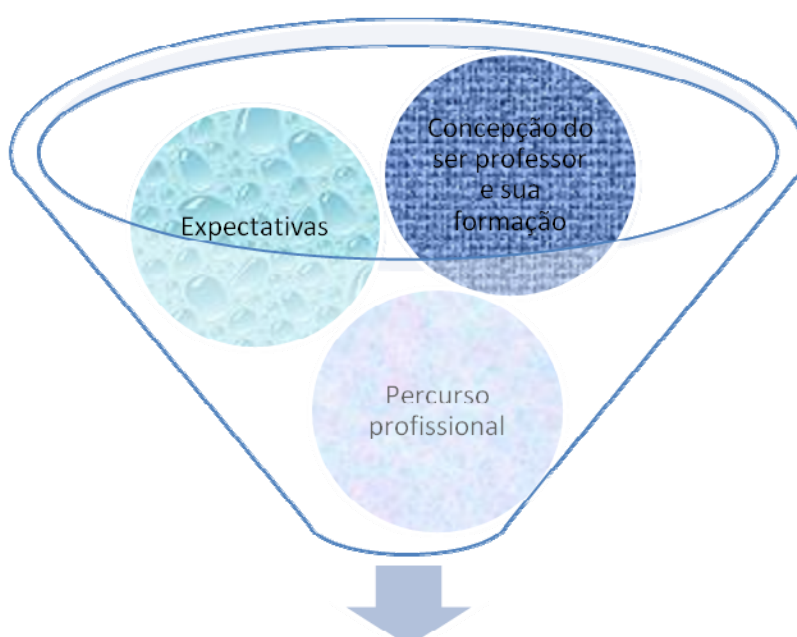
Diário de bordo individual para tomar notas quer durante a observação quer posteriormente à acção e nos encontros (informal).

Pedir autorização para gravação áudio dos nossos encontros para posterior tratamento e garantindo total confidencialidade.



Guião

da apresentação:



Pequeno texto, informal, onde falam um pouco acerca do vosso percurso profissional, a vossa concepção do que é ser professor e qual o tipo de formação que sentem necessidade de fazer, quais as vossas expectativas relativamente à colaboração neste projecto, medos, ansiedades, problemas que antevêm.

Anexo 2

Tópicos para a reunião conjunta de reflexão após a acção

Aula observada no dia 4 de Maio das 13h35m às 15h05m.

Aula de História

Ordem de trabalho:

- Balanço da aula feito pela professora de História, dificuldades sentidas e outros aspectos que queira salientar.
- Intervenção de cada uma das professoras observadoras salientando os aspectos/ impressões que mais lhes chamou à atenção.
- Reflexão conjunta com base em alguns descritores.
- Conclusões, sugestões e preparação do ciclo seguinte de observação.

Nota:

Todas as reuniões de reflexão conjunta seguiram um guião com a mesma Ordem de Trabalhos

ANEXO 3

Análise/reflexão da aula tendo em conta os seguintes aspectos:

Descritores:

Tarefas	<ul style="list-style-type: none">• Significativas• Diversificadas• Rotineiras ou estabelecendo conexões e aplicação de conhecimentos• Interesse demonstrado pelos alunos (todos envolvidos?)• Individuais, em grupo, partilhadas...• Técnicas de correcção (PA, AA, Auto, ausência...)
Movimentação	<ul style="list-style-type: none">• Posição, variedade, ritmo, relevância
Comunicação	<ul style="list-style-type: none">• Voz (tom, ritmo, volume)• Linguagem (adequação, clareza, precisão, tempo de fala...)• Gestos (relevância, variação, expressão...)• Olhar (transmissão, irradiação, direcção...)• Nível de atenção à partilha de conhecimentos/opiniões
Participação	<ul style="list-style-type: none">• Qual a finalidade da participação dos alunos?• Com que frequência são solicitados?• Alunos caso: Qual a sua reacção ao que é dito? O que fazem enquanto a Prof. fala? Que estratégias?• Partilha de conhecimentos/opiniões/ Conjecturas/argumentação/discussão
Relações afectivas/ empatia	<ul style="list-style-type: none">• Estabelecimento de relações empáticas• Os alunos são estimulados a sentirem-se bem com eles e com as suas intervenções/conhecimentos• Reforço positivo• Estímulo aos alunos-caso

ANEXO 4

Guião para a entrevista individual final

1. O que sentes relativamente à tua participação neste projecto?
2. Relativamente às tuas expectativas iniciais, o que salientas? Houve alguma coisa que te tenha surpreendido? O quê?
3. Sentes que de algum modo a participação neste projecto alterou a tua forma de estar na aula? De dinamizar a aula? Despertou-te a atenção para alguns aspectos? Quais e em que sentido?
4. Este tipo de projecto parece-te relevante? Em que medida?
5. Que tipo de problemas te parece poder ajudar a resolver? De que forma?
6. Pareceu-te importante este projecto ter sido desenvolvido numa só turma? Seria útil noutra turma com outras características? Em que sentido?
7. O tempo de duração do desenvolvimento deste projecto pareceu-te adequado?
8. O facto de ter aberto a tua aula a outros colegas condicionou a tua forma de actuação? Qual ou quais? Sentiste algum tipo de desconforto? Porquê?
9. Pensas que as reuniões de reflexão conjunta após a observação de aulas foram úteis para o teu desenvolvimento profissional? Porquê?

10. Estás disponível para continuar a desenvolver um trabalho colaborativo deste tipo?

11. Pensas tomar a iniciativa de desenvolver um projecto deste tipo para o próximo ano lectivo? Com os mesmos colegas ou também com outros que não tenham estado envolvidos este ano? De que forma escolherias os professores, com que perfil, com que objectivos?