

Aprendizagem Informal dos Docentes: Implicações para a Aprendizagem da Profissão Docente na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Bruno Pedro Xavier Tavares

Mestrado em

**Educação Pré-Escolar e Ensino do
1.º Ciclo do Ensino Básico**



Aprendizagem Informal dos Docentes: Implicações para a Aprendizagem da Profissão Docente na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

Bruno Pedro Xavier Tavares

Orientadores

Professor Doutor Jorge M. Ávila de
Lima

Professor Doutor Adolfo F. Fonte
Fialho

Relatório de Estágio submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação
Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico



Agradecimentos

O percurso tomado que culminou na elaboração deste relatório expositivo, reflexivo e investigativo, contou com a colaboração de um vasto leque de pessoas que não poderei deixar de lembrar nesta fase.

Agradeço, em primeiro lugar, à Universidade dos Açores, em geral, pela oportunidade de ingressar na mesma tendo em vista formar-me. Em particular, agradeço à, agora, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas pelo apoio institucional e humano prestado ao longo da minha formação.

Ao Professor Jorge Ávila de Lima por ter aceitado o desafio de ser meu orientador. Ao mesmo, por ter contribuído largamente para a elaboração deste relatório. À sua capacidade intelectual e à sua humanidade cuja combinação me motivou para que esta tivesse sido a minha primeira escolha como orientador. À sua paciência e à sua capacidade de motivação pois sem estas este trabalho não teria sido possível.

Ao Professor Adolfo Fialho que, como coorientador, se envolveu integralmente no processo de elaboração do relatório. Um obrigado à sua visão e à sua experiência que se revelaram fulcrais neste processo.

Agradeço ao meu par pedagógico, João Andrade, pelo apoio demonstrado ao longo dos estágios e pelo apoio proporcionado na minha vida privada.

Agradeço, também, aos docentes cooperantes pelo apoio e abertura demonstrados, o tempo disponibilizado e a experiência partilhada em contexto de estágio que contribuíram para desenvolver a minha identidade como docente.

Um agradecimento muito especial aos meus amigos e família que me acompanharam neste processo e que serviram de base para que todo este caminho pudesse culminar na minha graduação universitária.

Finalmente, um agradecimento sentido à minha mãe, Margarida, pela sua compreensão e pela sua determinação em contribuir para o meu sucesso pessoal e profissional. Será sempre o meu porto de abrigo, a minha inspiração, o meu pilar, o amor da minha vida.

Resumo

O presente trabalho teve como propósito principal o de expor a prática pedagógica realizada em contexto de Estágio Pedagógico I e Estágio Pedagógico II à luz do tema Aprendizagem Formal e Informal Docente.

De modo a compreender a dimensão dos tipos de aprendizagem centrei-me, inicialmente, em utilizar as aprendizagens realizadas na minha prática educativa. Já numa fase posterior refleti sobre o impacto que as mesmas tiveram na minha ação educativa bem como na aprendizagem dos alunos, de modo a identificar o seu impacto na minha formação inicial.

Para não ter apenas a minha experiência como base da aprendizagem docente numa fase inicial, estendi a investigação para os meus colegas de turma, que eram 25. Com estes, realizei um inquérito por questionário que me iluminou sobre alguns aspetos e confirmou outros.

Para perceber o impacto destas aprendizagens ao longo da carreira docente, foquei-me em investigar a perceção dos professores e educadores dos concelhos de Ponta Delgada e Ribeira Grande. Para tal, distribuí, juntamente com um grupo de investigação, questionários a todas as escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e jardins de infância dos concelhos referidos, totalizando 419, dos quais, 278 revelaram-se válidos.

Indo mais longe, e dando asas a esta perceção dos docentes inseridos no sistema de ensino, realizei 7 entrevistas a professores e educadores de modo a perceber as condicionantes que existem no sistema de ensino e a sua opinião sobre conceitos inerentes ao tema deste trabalho.

Deste processo, apreendi que a aprendizagem docente é um processo que está presente ao longo de toda a carreira docente. Para além disso, destaco o papel das interações humanas no processo de ensino/aprendizagem que se revelam como importantes para o sucesso educativo.

Palavras-chave: formação de professores; prática pedagógica; aprendizagem informal; colaboração docente; liderança pedagógica; visão e finalidades partilhadas.

Abstract

The current work had the main purpose to expose my practice as a teacher implemented in Pedagogical Internship I and Pedagogical Internship II taking in consideration the theme Formal and Informal Teacher Learning. I wanted to understand the role of this type of learning in initial teacher training and throughout the teaching career.

To understand the dimension of types of learning I focused, initially, in implementing strategies and recourses that I had acquired in my teaching experience. On a later stage I reflected about the impact that those had in my teaching as well as in student learning as a way to identify their impact in my initial teacher training.

To not only be based in my initial teacher training, I extended the investigation to my class mates who were 25, total. I did an inquiry that shed some light in some aspects and confirmed others.

To understand the impact of these learnings throughout the teaching career I focused on investigating teachers' perceptions in Ponta Delgada and Ribeira Grande counties. In collaboration with an investigation group, I distributed questionnaires to all kindergarden schools and primary schools of the referenced counties, who totalized 419, from those, only 278 became reliable for the investigation.

Going deeper and giving freedom for teachers to talk about the concepts of this work, I did 7 interviews with teachers and kindergarden teachers to realize the needs that exist in the educational system and their opinion regarding concepts that are related with the theme of this work.

Learning is present throughout teachers career. Human interactions have a major role in learning with others and this translates in a greater educative success.

Key-words: teacher training; pedagogical practice; informal learning; teacher collaboration; pedagogical leadership; vision and shared purpose.

Índice geral

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Índice de Figuras.....	vi
Índice de Quadros.....	vii
Índice de Anexos.....	viii
Introdução.....	1
Capítulo 1- Fundamentação Teórica.....	4
1.1-A escola eficaz.....	4
1.2-Aprendizagem Informal.....	6
1.3-Tipos de aprendizagem informal.....	7
1.4-Fatores que influenciam a aprendizagem informal na escola.....	8
1.5-Colaboração com colegas.....	10
1.6-Fatores que influenciam a colaboração docente.....	14
1.7-Individualismo docente	16
1.8-Liderança Profissional.....	17
Capítulo 2-Metodologia.....	21
Capítulo 3-A ação educativa no contexto de Educação Pré-escolar.....	23
3.1-Atividades provenientes de contextos informais e de liderança pedagógica no Pré-Escolar.....	30
3.2- Esferas de interação em contexto de Estágio Pedagógico I.....	32
3.3-A atividade 47 - "O Pássaro D'Alma".....	35
3.4-A atividade 57 - "Família Original"	36

Capítulo 4-Análise e discussão de dados referente ao Estágio Pedagógico I, em contexto de Pré-Escolar.....	39
Capítulo 5-A ação educativa no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	45
5.1-Atividades provenientes de contextos informais e de liderança pedagógica no 1.º Ciclo.....	50
5.2- Esferas de interação em contexto de Estágio Pedagógico II.....	52
5.3-A atividade 27- "Experiências de dissolução e filtração com água".....	55
5.4-A atividade 3- "O Sistema Solar"	56
Capítulo 6- Análise e discussão de dados referente ao Estágio Pedagógico II, em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	59
Conclusões.....	65
Referências bibliográficas.....	67
Anexos.....	70

Índice de Figuras

Figura 1: Atividades provenientes de contatos com os agentes educativos no Estágio Pedagógico I

Figura 2: "O pássaro d'Alma"

Figura 3: Atividade "Família Original"

Figura 4: Atividades provenientes de contatos com os agentes educativos no Estágio Pedagógico II

Figura 5: Maqueta do Sistema solar

Índice de Quadros

Quadro 1: Características-Chave das escola eficazes

Quadro 2: Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I

Quadro 3: Atividades e as suas esferas de interação referente ao Estágio Pedagógico I

Quadro 4: A quantos docentes (titulares de turma/de sala) da sua escola costuma pedir ajuda para solucionar questões de trabalho?

Quadro 5: Na sua escola, com quantos colegas (titulares de sala/de turma) costuma planificar conjuntamente a sua ação educativa, cerca de uma vez por semana?

Quadro 6: Na minha escola, costumo observar as aulas de outros colegas.

Quadro 7: Na minha escola, os docentes trabalham muito mais frequentemente de forma isolada do que em conjunto com colegas.

Quadro 8: Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II.

Quadro 9: Atividades e as suas esferas de interação referente ao Estágio Pedagógico II

Quadro 10: A quantos docentes (titulares de turma/de sala) da sua escola costuma pedir ajuda para solucionar questões de trabalho?

Quadro 11: Na minha escola, costumo partilhar ideias sobre a prática educativa com colegas.

Quadro 12: Na minha escola, costumo observar as aulas de outros colegas.

Índice de Anexos

Anexo I: Guião de entrevista às professoras cooperantes e professoras

Anexo II: Guião de questionário online a colegas de turma

Anexo III: Guião de questionário por inquérito a docentes

Anexo IV: Entrevista 7

Anexo V: Entrevista 6

Anexo VI: Entrevista 4

Anexo VII: Entrevista 2

Anexo VIII: Entrevista 5

Anexo IX: Entrevista 1

Anexo X: Entrevista 3

Introdução

A expressão "relatório de estágio" remete-me para uma realidade de descrição de experiências. Contudo, e por me ter sido proporcionada a experiência de elaborar um relatório de estágio, desmistifiquei esta conceção e percebi que envolve muito mais do que uma descrição de experiências.

Assim e no seguimento do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, foi requerida a apresentação de um relatório do estágio referente ao ano letivo de 2016/2017, com o intuito de realizar uma reflexão sobre as intervenções efetuadas e dando a oportunidade de investigar um tema do nosso interesse.

Assim, o tema foi "Aprendizagem Informal dos Docentes: Implicações para a aprendizagem da profissão docente na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico". Trata-se de compreender qual o papel da aprendizagem, em contexto informal, orientada ou não, realizada ao longo do Estágio, de modo a compreender e relacionar os intervenientes neste processo e a sua influência no que se refere às minhas práticas pedagógicas e às dos meus colegas de turma.

Devido ao facto de estar inserido no Mestrado mencionado anteriormente e de estarmos numa época de mudança nos corpos docentes e na sua estruturação, achei relevante, juntamente com o meu Orientador de relatório de estágio, Professor Jorge Lima, estudar as relações humanas presentes na escola do presente tendo em vista compreendê-las e, sobretudo, tirar partido deste estudo para melhorar a minha prática pedagógica, tanto em contexto de sala de aula bem como em contextos diretivos e/ou colaborativos, extraindo a sabedoria e experiência de docentes com mais anos de serviço.

Dito isto, e como objetivos pretendi, numa primeira vertente, a da realização do estágio:

- 1) adquirir e desenvolver competências chave de modo a instruir-me sobre os melhores métodos e estratégias no que toca à prática pedagógica;
- 2) compreender as dificuldades e necessidades do sistema educativo atual.

Ao nível da planificação, propus-me a:

Incorporar no conteúdo da planificação estratégias e atividades provenientes de registos informais.

No ação educativa, pretendi:

Aplicar estratégias e atividades resultantes de registos formais e informais, gerindo e articulando os objetivos, conteúdos e tarefas de modo a garantir o sucesso das aprendizagens.

Na componente da reflexão , ambicionei:

Analisar os dados observados de modo a compreender o impacto que as estratégias e atividades provenientes de registos formais e informais tiveram na aprendizagem dos alunos.

Procurei concretizar estes objetivos fazendo uma reflexão exaustiva sobre a minha experiência como estagiário e analisando os dados recolhidos ao longo do ano, com especial destaque para aqueles que decorreram dos contextos informais vivenciados, tendo em vista a melhoria das minhas práticas pedagógicas.

Na vertente investigativa, visei, principalmente:

- 3) compreender a forma como os docentes aprendem informalmente a sua profissão;
- 4) desvendar quais os fatores que influenciam a prática pedagógica;
- 5) analisar as relações pedagógicas existentes, seja entre docentes, entre docentes e diretores ou até mesmo, entre docentes e alunos;
- 6) descobrir em que medida estas relações se manifestam na prática pedagógica;
- 7) analisar os fatores que as influenciam;
- 8) compreender a sua importância no ensino;
- 9) compreender quais as melhores estratégias no que toca à aprendizagem informal e colaborativa já existentes.

No que respeita à estrutura, o seguinte documento estará organizado da seguinte forma. Em primeiro lugar irei fundamentar o tema e outros conceitos que se encontram associados aos mesmo de modo a que compreenda o trabalho realizado da melhor forma possível. De seguida irei expor a minha prática no Estágio Pedagógico I. Após esta exposição, refletirei sobre duas atividades que se inserem no tema do relatório de modo a que se compreenda o seu contexto e a sua necessidade. Ao terminar esta parte, relacionarei a componente investigativa com a prática realizada. No que respeita ao Estágio Pedagógico II a lógica será a mesma. Por fim, apresentarei algumas considerações retiradas deste processo.

Capítulo 1- Fundamentação Teórica

O presente capítulo visa clarificar e contextualizar conceitos associados ao tema da aprendizagem informal docente. Em primeiro lugar iremos esclarecer a sua origem e a forma que este conceito insere-se a nível pedagógico. Em segundo lugar aprofundaremos o conceito em si, no que respeita à sua definição, tipos e fatores que o influenciam. Com isto, surgem outros conceitos como a colaboração docente e liderança profissional que serão clarificados.

1.1-A escola eficaz

Para se conseguir sucesso no ensino, há a necessidade de melhorar as práticas pedagógicas e organização escolar. É neste contexto que se torna relevante o conceito de "escola eficaz". De modo a caracterizar as escolas que se enquadram neste conceito, Sammons, Hillman e Mortimore (1995, citados por Lima, 2008), desenvolveram uma lista, ainda hoje utilizada, com os onze fatores que caracterizam as escolas eficazes na qual, em algumas características, se insere o tema do meu Relatório (Quadro 1).

Quadro 1 das Características – Chave das escolas eficazes

Liderança profissional	Firmeza e determinação
	Abordagem participativa
	Exercício de autoridade profissional no âmbito do ensino e da aprendizagem
Visão e finalidades compartilhadas	Unidade de propósitos
	Consistência das práticas
	Colegialidade e colaboração
Ambiente de aprendizagem	Uma atmosfera ordeira
	Um ambiente de trabalho atractivo
Concentração no ensino e na aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizagem
	Ênfase académica
	Focalização no sucesso
Ensino resolutivo	Organização eficiente
	Propósitos claros
	Aulas estruturadas
	Práticas adaptativas
Expectativas elevadas	Expectativas elevadas em relação a todos os actores
	Comunicação das expectativas
	Oferta de desafios intelectuais
Reforço positivo	Disciplina clara e justa
	<i>Feedback</i>
Monitorização do progresso	Monitorização do desempenho dos alunos
	Avaliação do desempenho da escola
Direitos e responsabilidades dos alunos	Aumento da auto-estima dos alunos
	Posições de responsabilidade
	Controlo do trabalho
Parceria escola-família	Envolvimento parental na aprendizagem dos filhos
Uma organização aprendente	Formação de professores baseada na escola

Fonte: Sammons (1999, p. 195) in Lima (2008).

Deste conjunto de fatores, o presente relatório incidirá, sobretudo, nos seguintes, por serem os mais diretamente relevantes para a temática da aprendizagem profissional dos professores: "liderança profissional", "visão e finalidades partilhadas" e "organização aprendente".

No que respeita à liderança profissional destaca-se o papel do diretor da escola na orientação do processo de ensino/aprendizagem, sendo que, segundo as teorias da eficácia da escola, este papel deve ser abordado com firmeza e determinação tendo em vista a proatividade e a boa gestão de recursos. Uma segunda característica deste tipo de liderança é a da abordagem participativa havendo partilha da liderança e responsabilidades sendo esta liderança essencial para o processo educativo da escola. Na componente do exercício de autoridade profissional no âmbito do ensino e da

aprendizagem, o diretor é solicitado a tomar decisões de contexto de sala de aula e a conhecer bem a realidade escolar neste contexto.

A visão e finalidades compartilhadas estão presentes na tomada de decisões em grupo, isto é, se o corpo docente partilhar as mesmas visões sobre determinado tema, isso facilitará o processo de tomada de decisões. Este processo facilita, assim, o desenvolvimento da consistência das práticas tornando o ensino mais uniforme entre colegas devido à aprendizagem coletiva dos docentes. Esta mesma aprendizagem surge de momentos de colegialidade e de colaboração entre os professores destacando-se esta colaboração como um processo que tem grande impacto no ensino (Lima, 2008).

O conjunto destes processos culmina, em grande parte, numa organização aprendente em que os professores e diretores aprendem continuamente sobre processos do ensino, conhecimentos e competências necessários ao trabalho a realizar na escola. Neste sentido, o processo de formação docente deve ser contínuo e realizado no contexto da escola, focando-se nas necessidades dos professores ao nível da sala de aula.

1.2-Aprendizagem Informal

Os professores não aprendem a sua profissão unicamente através de processos formativos formais. É neste contexto que se torna relevante o conceito de Aprendizagem Informal que, segundo diversos autores, ainda revela alguma falta de fundamentação teórica. Mesmo assim, Eraut (2004), define-o como:

The term 'informal learning' has been used increasingly in adult education for several reasons. It provides a simple contrast to formal learning or training that suggests greater flexibility or freedom for learners. It recognizes the social significance of learning from other people, but implies greater scope for individual agency than socialization. It draws attention to the learning that takes place in the spaces surrounding activities and events with a more overt formal purpose, and takes place in a much wider variety of settings than formal education or training. It can also be considered as a complementary partner to learning from experience, which is usually construed more in terms of personal than interpersonal learning. (p. 247)

O termo é utilizado de maneira a abranger aspetos da aprendizagem dos docentes que vão para além da aprendizagem já realizada em contexto formal e de formação, reconhecendo a aprendizagem individual com outras pessoas. Atrai, também, atenção para os locais onde estas aprendizagens se realizam, sendo estes providos de características mais abrangentes do que os da aprendizagem formal. É usado para complementar a aprendizagem proveniente da experiência, que se foca mais na formação pessoal do que na interpessoal.

Williams (2003), tendo por base Eraut, Alderton, Cole e Senner (1998), sugere que "informal or non-formal learning is a key element of learning from other people at work and (...) there is a need for a much better understanding of factors which affect informal and, largely, self-directed learning" (p. 208). Devido à sua importância na formação docente, principalmente numa fase inicial, teve interesse em explorar e investigar os fatores que influenciam a aprendizagem informal.

Williams (2003) afirma que a escola tem recebido pouca atenção como local onde ocorre a aprendizagem informal devido a recentes iniciativas que, através de oportunidades planeadas e estruturadas, se baseiam nas necessidades de formação individual dos docentes. Assim, e mediante estas iniciativas deliberadas e focadas em objetivos, não resta muito espaço para a inovação e criatividade. Este espaço revela-se fundamental para a aprendizagem informal pois proporciona oportunidades de criar e implementar atividades únicas e apenas viáveis através da experiência. Neste contexto, ensinar torna-se mais complexo, embora mais motivante, e exige a necessidade de discutir e partilhar preocupações que daí possam surgir.

1.3-Tipos de aprendizagem informal

Com base na literatura utilizada surgiram diversas caracterizações da aprendizagem informal. Dos mais diversos, saliento os contributos de dois autores:

-o primeiro, originário de Eraut, Alderton, Cole e Senner (2000), que destacam que a aprendizagem informal advém do docente e das suas interações com outros, pode ser *implícita* na medida em que as experiências passadas, presentes na memória do indivíduo, são selecionadas e influenciam, inconscientemente, as práticas pedagógicas

atuais; *reativa* na medida em que breves reflexões de episódios, conversas, ideias, opiniões, eventos e experiências influenciam a sua prática; e *deliberada*, pois, tal como o nome indica, ocorre num contexto planeado na medida e que a aprendizagem que daí advém é deliberadamente aplicada na sua prática;

-o segundo tipo, de Guile e Griffiths (2001), afirma que a aprendizagem informal pode ser vertical, proveniente do estudo formal; ou horizontal, que se refere ao processo de adaptação e desenvolvimento individual das práticas pedagógicas consoante a escola, os alunos e a realidade em que o docente está inserido.

Ao analisar cada um destes contributos podemos encontrar pontos em comum, como as características físicas, psicológicas e sociais em que a prática pedagógica se realiza.

Ellstrom (2011) estabeleceu uma relação de reciprocidade entre o sujeito educativo e o ambiente educativo em que este está inserido. Isto é, a aprendizagem, neste contexto, é vista como adaptativa no sentido em que o modo como o sujeito aprende é condicionado pelo ambiente, mas este também é condicionado pelo sujeito. Esta aprendizagem adaptativa define-se por se focar no domínio de certas tarefas, situações e rotinas da organização escolar. Foca-se, então, na formação de competências que contribuem para a resolução de problemas ou tarefas que ocorrem frequentemente.

O mesmo autor sugere ainda outro tipo de aprendizagem informal, a desenvolvimentista, onde o foco é o desenvolvimento individual ou coletivo e a mudança do local de trabalho. Este tipo de aprendizagem ocorre quando indivíduos ou grupos de indivíduos dentro de uma organização começam a questionar e a explorar as condições de trabalho ou estratégias pré-definidas para a resolução de problemas ou tarefas, desenvolvendo novos métodos para lidar com estas situações.

Segundo o autor, estes dois tipos de aprendizagem não são exclusivos, isto é, por existir um não implica que o outro esteja ausente, tornando-se, muitas vezes, complementares. Ainda assim, Ellstrom reitera que estes são dois extremos da aprendizagem no local de trabalho, sendo possível categorizar ambientes intermédios entre estes.

1.4-Fatores que influenciam a aprendizagem informal na escola

A investigação realizada sobre este assunto sugere que a aprendizagem na escola é diretamente influenciada pela organização do local de trabalho. Neste sentido, Ellstrom (2011) afirma que esta aprendizagem não depende apenas da disponibilização de bens ou serviços como também do suporte à aprendizagem. Assim forma-se o ambiente necessário para o desenvolvimento da aprendizagem. Segundo o mesmo autor, este ambiente pode ser distinguido em dois tipos, o que possibilita a aprendizagem e o que a restringe. O que possibilita promove um equilíbrio entre a aprendizagem adaptativa e a de desenvolvimento sendo que o sujeito educativo pode alternar entre estes dois modos de aprendizagem. Ao invés, o que restringe a aprendizagem restringe ambos os modos ou apenas promove o estilo adaptativo. Da mesma forma que estes modos de aprendizagem eram extremos, os dois tipos de ambiente também representam extremos teóricos, havendo diferentes graus intermédios.

Este mesmo autor admite que as condições estruturais existentes nas organizações têm uma grande influência no processo de aprendizagem. Fatores como as características das tarefas, oportunidades de *feedback*, avaliação e reflexão, o tipo e o grau de formalização do processo de trabalho, os padrões organizacionais para a resolução de tarefas e problemas e os recursos de aprendizagem (ex. análise, interação e reflexão) englobam estas condições estruturais que, não estando devidamente organizadas, influenciam, negativamente, o processo de aprendizagem.

Eraut (2004) reparte os fatores que influenciam a aprendizagem dentro de um modelo, que relaciona os quatro tipos de atividade profissional com o tempo de pensamento que cada profissional dispõe. Os quatro tipos de atividade são:

1-avaliar alunos e situações (seja brevemente ou por um período de tempo) e continuar a monitorizar o seu estado;

2-decidir que ação tomar, se necessário, seja imediatamente ou ao longo de um período de tempo, seja por iniciativa própria ou por instruções superiores ou por um par profissional;

3- seguir um modelo de ação acordado previamente, modificando, consultando e analisando quando necessário;

4-orientar sozinho o próprio trabalho e a sua própria aprendizagem num contexto de tempo e recursos limitados, conflitos de prioridades e relações profissionais complexas.

Estas atividades podem tomar diferentes formas, consoante a velocidade, o contexto e os tipos de técnicas e experiência pessoal disponíveis. Estes mesmos tipos de atividade podem ser englobados num conjunto de processos que não possuem uma sequência de avaliação, decisão e ação.

Segundo Kyndt, Dochy e Nijs (2009), o *feedback* e a aquisição de conhecimento são as condições que mais contribuem para a melhoria da aprendizagem dos docentes na escola. Isto é, torna-se necessário criar ocasiões para ocorrer *feedback*, tais como, trabalhar em equipa, reuniões e conversas a pares, e adquirir conhecimento como resultado de inquéritos, de tarefas, de novas técnicas, entre outras.

O facto de que a formação dos docentes de uma escola influencia as condições de aprendizagem também deve ser tido em conta pois docentes mais bem formados têm mais facilidade na apreensão de novas abordagens de ensino (ex.: aprendizagem permanente e tarefas complexas), na utilização de ferramentas de comunicação (ex.: Internet, telefone e espaços comuns) e na aquisição de informação (ex.: biblioteca e comunidades de prática).

Este conjunto de fatores leva-me a crer que é difícil realizar uma aprendizagem informal realmente eficaz devido às diversas condicionantes, de diversa natureza, que existem no sistema educativo português. Contudo, e tendo a opinião dos autores em conta, é possível proporcionar uma boa aprendizagem se dermos foco aos fatores que se revelam como mais importantes. Um desses fatores de aprendizagem é a colaboração entre colegas.

1.5-Colaboração com colegas

Tendo em vista ultrapassar as condicionantes da aprendizagem informal, a colaboração com colegas é um instrumento recorrentemente utilizado. Assim, Boud e Middleton (2003), tendo por base Boud (1999), sugerem que "informal interactions with peers are predominant ways of learning" (p. 194), sobrepondo-se às aprendizagens formais.

Esta ideia é reforçada por Forte e Flores (2012) que referem a colaboração como sendo uma solução para os problemas da educação, melhorando a qualidade de ensino e aprendizagem bem como o desenvolvimento da própria escola. Ainda assim referem que este é um processo ambíguo e complexo pois pode assumir formas distintas tais como o ensino em equipa, a planificação em colaboração, o treino com pares ou até mesmo a investigação-ação em colaboração.

Numa fase inicial da carreira docente, Ahorn (2008) aponta o apoio e suporte como meios para que haja continuidade no sistema de ensino, não havendo desistências por parte dos docentes recém formados, criando um ambiente estruturado, colaborativo, consistente e livre para que exista um ambiente escolar positivo. Ahorn aponta para o isolamento como o principal impedimento para este ambiente positivo. Rasberry e Mahajan (2008) reforçam esta ideia referindo a necessidade de existir momentos de reunião e de colaboração para que não haja isolamento de algum agente educativo.

Num estudo de Fialho (2011), realizado nos Açores, este referiu que a interação estabelecida com os colegas mais experientes da escola é uma das principais estratégias utilizadas para combater as dificuldades, proporcionando momentos de aprendizagem para os docentes com menos experiência através de conversas informais, partilha de materiais e recursos e trabalho de equipa. Ainda assim, salienta que há aprendizagens que só se efetuam mediante a prática profissional.

Neste contexto, Little (1990) apresentou quatro tipos ideais de relações colegiais que apresentam diferentes graus de intensidade de interação. Primeiro, contar histórias e procurar ideias; segundo, a ajuda e apoio; terceiro, partilha e finalmente, trabalho conjunto. Segundo a autora, os três primeiros representam formas relativamente fracas de colegialidade, não constituindo ameaças graves à independência dos professores por ocorrerem fora da sala de aula e deixando as concepções sobre as suas práticas intactas. O quarto tipo, de trabalho conjunto, é a forma de colaboração mais forte pois remete para encontros que assentam na interdependência, nas concepções coletivas de autonomia bem como apela ao exercício da liderança por parte dos professores.

Neste sentido Boud e Middleton (2003) apontam para três áreas significativas, de aprendizagem informal, em que os docentes analisam o seu trabalho. A primeira é designada por "domínio dos processos organizacionais" e consiste em o grupo de

trabalho estar a par de requisitos administrativos e tornar-se competente no uso de sistemas operacionais digitais e outras mais valias para levar a cabo as tarefas de trabalho do grupo. A segunda área, designada de "negociação dos aspetos políticos", inclui as negociações que ocorrem no espaço de trabalho bem como as posições estratégicas que asseguram um futuro profissional de sucesso. Por fim, a terceira área, denominada de "lidar com o atípico", ocorre mediante problemas em que não há um processo pré-definido para a sua resolução, tendo de ser criadas estratégias para os ultrapassar, tanto individualmente como em grupo.

Dando continuidade à questão da colaboração com colegas, Boud e Middleton (2003) acreditam que existe uma grande diversidade de pessoas com quem aprendemos no local de trabalho sendo algumas reconhecidas como tal, por exemplo os supervisores e os formadores, e outras não. Os autores afirmam, também, que, numa grande organização, o contacto com diferentes grupos de trabalho aumenta consoante o nível de senioridade, aumentando as oportunidades de aprendizagem informal bem como de outros tipos de aprendizagem.

Forte e Flores (2012), resultante do seu trabalho investigativo, identificaram um quadro das experiências de aprendizagem e de desenvolvimento profissional mais significativas, repartido em cinco grupos. O primeiro provém das aprendizagens resultantes da interação com colegas, salientando-se o trabalho colaborativo, a influência dos colegas e da interação com pais cuja profissão é na área de ensino. No segundo grupo, na interação com os alunos, salienta-se o trabalho com alunos/ turmas difíceis e com alunos NEE (necessidades educativas especiais) como experiências de práticas pedagógicas desafiantes e que contribuem para o desenvolvimento profissional do docente, estando estas aliadas ao desenvolvimento de trabalhos específicos com alunos e com formas de motivação tendo em vista o sucesso dos alunos. No terceiro grupo, a interação na escola, as autoras referem o envolvimento em projetos de trabalho, o desempenho de cargos e o trabalho em contextos desafiadores como experiências significativas para o desenvolvimento profissional. Pessoalmente, a paternidade/ maternidade é uma experiência enriquecedora pois os docentes recebem *feedback* do próprio filho relativamente às experiências pedagógicas em que este participa. Este quadro não estaria completo sem as experiências provenientes de contextos de formação, salientando-se a formação inicial e o estágio como as experiências mais

interativas e formativas, não esquecendo as ações de formação contínua e complementos de formação.

Na mesma linha de pensamento, Rienties e Hosein (2015) afirmam que a maior parte dos intervenientes no ensino recorrem a, pelo menos, uma pessoa fora do local de trabalho para discutir as suas práticas pedagógicas devido à natureza psicológica do processo que exige a confiança interpessoal. Os mesmos autores argumentam que o contato com colegas mais velhos ajuda a consolidar as experiências que resultam das suas práticas.

Jaquit, Dean, Snyder e White (2015) desenvolveram um mapa de condições para a aprendizagem colaborativa em comunidades escolares de prática. Neste, os autores estabeleceram três níveis tendo em vista classificar as comunidades colaborativas. O primeiro, designado como tempo para a colaboração, é atribuído quando professores reúnem-se regularmente para trabalhar e aprender em conjunto. Para tal, é necessário que haja tempo suficiente para se reunir, que se desenvolva normas e rotinas para orientar a aprendizagem do grupo e que se selecione um facilitador. Satisfeitas estas necessidades, o grupo cria estruturas e processos adicionais que permitem a aprendizagem participativa e examinam o desempenho destas estruturas e processos no suporte à aprendizagem, fazendo ajustamentos se necessário. Este processo culmina na observação destes processos e estruturas que reforçam a aprendizagem participativa. O segundo, a colaboração intencional, caracteriza-se por o tempo ser usado para considerar a relação recíproca entre ensinar e aprender, sendo que os administradores e os professores partilham a mesma visão para o uso deste tempo. Assim, desenvolvem-se rotinas e práticas tendo em vista o trabalho realizado pelo aluno, testando-as e ajustando quando necessário. Este processo proporciona um propósito claro e estabelece expectativas para o uso do tempo, incluindo razões para examinar o trabalho do aluno. Numa fase posterior, usa-se as rotinas e as práticas para examinar o trabalho gerado por todos os participantes, considerando como a sua análise irá influenciar a instrução, identificando e fornecendo suportes adicionais que tornam a colaboração mais objetiva. Examina-se a relação entre os movimentos de ensino e a prova de aprendizagem, identificando as práticas educativas eficazes, numa reunião entre administradores e professores que fazem, constantemente, ajustes à colaboração de modo a fortalecer o ensino e a aprendizagem. O terceiro tipo, o da prática pública, ocorre quando a prática

educativa e a aprendizagem estudantil são comparadas com o padrão comum e público, sendo visíveis e avaliadas através de vários parâmetros. Assim, identificam-se hábitos de aprendizagem e de ensino considerados padrão e os docentes comparam-nos, colaborativamente, com os padrões públicos, ajustando o ensino em relação a estes padrões e envolvendo os alunos na análise do seu trabalho em relação ao padrão, ajustando o que for necessário. Finalmente, partilha-se mudanças feitas no ensino e nas práticas colaborativas.

1.6-Fatores que influenciam a colaboração docente

Kelchtermans (2009) considera que "a qualidade das relações colegiais entre os membros do corpo docente nas escolas é largamente reconhecida como um fator determinante e muito forte para o desenvolvimento da escola, para a implementação bem sucedida das inovações, para a satisfação profissional" (p. 77). Assim como em todos os processos de aprendizagem, há fatores que favorecem e outros que inibem o sucesso da colaboração entre docentes.

Forte e Flores (2012) repartem os fatores que influenciam o trabalho colaborativo em dois grupos: os fatores externos que estão ligados à liderança organizacional, à estabilidade do corpo docente, às orientações emanadas centralmente, às características específicas do nível de ensino e à formação disponibilizada; e os individuais que estão associados à motivação pessoal e profissional e às necessidades pessoais ligadas à melhoria profissional.

Bridwell-Mitchell e Cooc (2016) referem a relação entre os professores como um fator chave para a sucesso escolar através da colaboração docente. Esta relação contribui para a evolução do capital social que, neste contexto colaborativo pode levar à aprendizagem e à mudança de práticas por parte dos professores, bem como à partilha de conhecimentos, levando ao compromisso para com a aprendizagem estudantil e o sucesso escolar. A mesma relação está associada a características do foro organizacional, como o nível de formação, a posição de liderança e a cultura e estrutura da organização, e a características do nível pessoal como a raça, o género e o estatuto social. Estes dois conjuntos de características ajudam a formar o conceito de capital social. Aliado a este conceito está o contexto social informal que é caracterizado por uma relação colegial determinada pelas escolhas dos docentes, sem possuir um líder pré-definido, e pela

frequência com que estes interagem. Ao combinar as características individuais e organizacionais com o contexto social informal, forma-se uma comunidade colegial e, aí, pode-se ter acesso ao capital social existente. Para que este processo se realize, os autores afirmam que é essencial haver coesão na comunidade.

Moolenaar, Sleegers e Daly (2012) reforçam esta teoria do capital social, introduzindo a confiança e o ambiente inovador como fatores que influenciam o acesso a esse capital. Afirmam ainda que a qualidade e a densidade das relações existentes na rede de colaboração são essenciais para a inovação e qualidade do ensino. Os autores defendem que uma rede baseada no aconselhamento entre colegas suporta um ambiente escolar inovador em que os agentes estão dispostos a correr riscos para, coletivamente, melhorarem o ensino, crescendo assim a confiança no grupo de trabalho. Para os autores a eficácia coletiva é o fenómeno que relaciona a aprendizagem e o funcionamento do grupo. Assim, esta afeta o compromisso organizacional e, evidentemente, o desempenho do grupo. Grupos com alta eficácia coletiva possuem professores dispostos a realizar esforços extra e comportamentos de socialização dentro do grupo. No seu estudo, os autores concluíram que o desempenho da colaboração docente é influenciado pela partilha de experiências e a discussão de objetivos coletivos. Comunidades de elevada densidade relacional suportam a confiança tendo em vista atingir os objetivos escolares. Atingir estes objetivos é o resultado da eficácia coletiva que tem como finalidade o sucesso estudantil.

Forte e Flores (2012) indicam quatro grandes grupos de fatores que funcionam como obstáculo à colaboração entre docentes: os fatores de natureza organizacional e estruturais, que englobam os horários pouco flexíveis e com poucos tempos em comum com os colegas, as reuniões pós-laborais, a sobrelotação da escola, a falta de autonomia, de espaços físicos e de divulgação de ações de formação; os fatores ligados ao sistema educativo resultam das imposições emanadas pelo Ministério da Educação, do excesso de burocracia, da instabilidade legislativa, da desadequação do sistema educativo e das exigências dos programas escolares; ao nível profissional, a falta de formação profissional relevante, a falta de socialização profissional e a natureza do trabalho individual na sala de aula são fatores que inibem a colaboração diretamente; por fim, a nível pessoal, a desmotivação profissional e a dificuldade em gerir e equilibrar a vida pessoal e a profissional são outros fatores que influenciam a colaboração.

Horn e Little (2009) referem, baseando-se noutros autores, um vasto leque de possíveis condicionantes. Tendo por base estudos destes mesmos autores, referem a dificuldade em tornar o conhecimento tácito, explícito (Eraut, 2000), o desafio de confrontar normas de privacidade e não-interferência bem estabelecidas (Achinstein, 2002; Grossman, Wineburg & Woolworth, 2001; Little, 1990), a insuficiência de suporte estrutural e social (Louis & Kruse, 1995), linguagem e estruturas de trabalho que materializam premissas sobre a aprendizagem (Coburn, 2006; Horn, 2007) e a urgência de respostas imediatas e de realizar múltiplas tarefas a que os professores estão sujeitos (Kennedy, 2005; Little, 2003b) como fatores que influenciam negativamente a colaboração entre docentes. Resultante do seu próprio estudo, Horn e Little (2009) consideram que disposições de sucesso e melhoramento partilhadas pelo grupo de trabalho não são necessariamente suficientes para a colaboração e produção de oportunidades de aprendizagem profissional. Deste mesmo estudo surgiu a necessidade de rotinas de conversação como sendo um instrumento essencial para a aprendizagem em contexto de um grupo colaborativo.

Rasberry e Mahajan (2008), em concordância com Ahorn (2008), apontam para uma liderança de suporte e partilhada para que haja condições para a colaboração docente. Assim, encoraja-se a criatividade coletiva, realça-se os valores e visões partilhadas criando momentos de suporte e partilha da prática pessoal.

1.7-Individualismo docente

Este conceito surge no seguimento das condicionantes da colaboração docente por ser um fator determinante para a realização da mesma, ou não. Segundo Fialho (2011), nos dias de hoje, tem-se procurado combater formas individualistas de trabalhar. Tendo por base o mesmo autor os diversos comportamentos individualistas manifestados pelos docentes resultam de uma forma de trabalhar que assenta no desempenho individual. Estes comportamentos tanto podem estar associados a características psicológicas (má vontade, resistência à mudança, falta de profissionalismo e individualismo estratégico) como a experiências com outras pessoas (más experiências de colaboração, conflitos de personalidades e falta de liderança profissional).

Tendo em vista colmatar este entrave à colaboração docente, Fialho (2011) aponta o diálogo pessoal como um dos caminhos possíveis. Estando nas mãos da própria instituição criar oportunidades para que ocorram momentos de abertura entre os docentes.

1.8-Liderança Profissional

Geralmente, no topo desta colaboração, é costume encontrar-se um líder. Este pode ser um administrador escolar mas também um docente com muitos anos de serviço. Esta liderança pode ser suportada por políticas de estado que, segundo Rasberry e Mahajan (2008), estão presentes em programas educativos delineados pelos departamentos governamentais. Estes programas requerem a formação do líder na área da liderança profissional, frequentando cursos fornecidos pelo Estado. Assim, o sistema escolar vê-se provido de um líder formado sendo necessário avaliar a sua capacidade de liderança e de trabalho colaborativo. Em alguns locais dos E.U.A., a nível distrital, as comunidades profissionais de aprendizagem partilham modelos para a programação criativa para que os líderes escolares estejam mais disponíveis para despende mais tempo na colaboração docente. Assim limita-se o número de iniciativas introduzidas a nível distrital para que não haja um elevado número de alternativas bem como limita-se o tempo despendido aquando da implementação de uma estratégia antes de prosseguir para outra. Finalmente, as políticas de escola contribuem para a preparação e o poder que todos os professores têm para tomar decisões sobre as suas necessidades de aprendizagem, fornecendo fundos e suporte para estes mesmos professores satisfazerem estas mesmas necessidades. Ainda, solicita-se o *feedback* avaliativo e a partilha das aprendizagens realizadas aos mais diversos níveis.

Segundo Bolívar (2006) esta liderança foca-se nas práticas que têm impacto no desenvolvimento e melhoria da organização, no corpo docente e na aprendizagem do aluno. O autor referencia quatro tipos de liderança. O "estabelecer direções" contribui para que os agentes educativos desenvolvam uma visão comum sobre a organização, atividades e objetivos focados na aprendizagem dos alunos. O "desenvolver o pessoal" foca-se na formação e no desenvolvimento profissional fornecendo apoio para o aumento da capacidade de resolução de problemas dos docentes. O "redesenhar a organização" baseia-se numa cultura colaborativa, estruturando, mudando e gerindo a

organização e o ambiente escolar. O "gerir os programas de ensino e aprendizagem" aborda-se mediante um conjunto de tarefas como avaliar o ensino, coordenar o currículo e acompanhar o progresso dos alunos. O autor incentiva a liderança a estabelecer o centro da aprendizagem, que costuma ser a aprendizagem do aluno, a construir comunidades profissionais de aprendizagem, a comprometer o meio com o que importa aprender, a atuar estrategicamente e partilhar a liderança e a criar coerência ao longo deste processo. Assim, este processo é influenciado pela articulação organizacional e pela confiança existente na organização.

Além disso, o autor defende a liderança partilhada ou distribuída para que se obtenha uma liderança sustentável já que todos os agentes educativos têm influência direta na educação. Lima (2011) afirma que embora a influência dos diretores sobre a eficácia da escola e do sucesso dos alunos seja realizada indiretamente e tenha um pequeno impacto, esta possui significado estatístico e relevância educacional. O mesmo autor, baseando-se em diversos estudos, afirma que a liderança está a deixar de ser assumida apenas na figura do diretor, sendo esta mesma liderança distribuída pelos diversos agentes educativos. No caso das escolas portuguesas, estas encontram-se repartidas em núcleos que pertencem a uma Escola Básica Integrada. Nos núcleos, a figura que toma decisões a nível de gestão escolar é um "coordenador", encontrando-se hierarquicamente dependente da direção escolar que tem sede na Escola Básica Integrada, ou seja, dois espaços físicos diferentes. Outro aspeto referenciado pelo autor é o de que não existe um modelo único de liderança recomendável pois diferentes escolas possuem diferentes características físicas e sociais bem como outras necessidades e dificuldades.

Silva e Lima (2011) relacionam a liderança profissional com a aprendizagem dos alunos. Baseando-se numa investigação denominada *The Effective Leadership and Pupil Outcomes Project*, os autores retiraram as seguintes conceções:

- os diretores de escola são vistos como a principal fonte de liderança pelos agentes educativos em geral. Assim, os seus valores, estratégias e práticas condicionam os processos escolares, traduzindo-se numa melhoria da aprendizagem dos alunos;

- os líderes com sucesso melhoram o processo de ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos, indiretamente, através da sua influência na motivação, compromisso, práticas educativas e através do desenvolvimento de capacidades de liderança dos colaboradores;
- os líderes bem sucedidos partilham, frequentemente, os mesmos valores básicos de liderança, bem como qualidades e práticas;
- os líderes eficazes implementam estratégias que se adequam à escola e às características dos alunos tendo em vista maximizar o desempenho dos alunos em competências acadêmicas, sociais e pessoais;
- nas escolas mais difíceis, os líderes dão maior atenção à criação, manutenção e sustentação de uma política escolar comum que favorece a motivação, o comportamento e o empenho dos alunos e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem;
- existe uma relação positiva entre o aumento da distribuição da liderança e a melhoria dos resultados dos alunos;
- a confiança no líder, bem como a sua credibilidade, são requisitos para uma distribuição eficaz da liderança. Esta confiança e a melhoria das escolas estabelecem uma relação recíproca ao longo do tempo, sendo apoiadas por evidências de melhorias;
- os líderes eficazes tentam envolver os encarregados de educação e a comunidade educativa na melhoria dos resultados dos alunos;
- a transformação sustentável de uma escola é resultado de uma liderança eficaz, melhorando as condições físicas, psicológicas e sociais dos alunos, docentes e restante comunidade educativa.

Visto que a finalidade deste processo é o sucesso dos alunos, o desempenho do professor tem de ser tido em conta. Este desempenho é influenciado pela sua motivação, pelas suas habilidades, conhecimentos e competências e pelas condições de trabalho. Todos estes fatores são influenciados pela liderança a que o docente está sujeito, existindo uma relação, indireta, entre o sucesso dos alunos e a liderança pedagógica.

Fialho (2011) afirma que apesar de associarmos o conceito de liderança a relações hierárquicas, nem sempre isso se comprova na prática. O autor salienta ainda

que a proximidade do líder ao resto da comunidade cria um ambiente propício à participação de todos, seja na partilha de tarefas de gestão escolar seja na partilha de aprendizagens profissionais relevantes.

Trigo e Costa (2008) referem a "direção por valores" como um tipo de liderança com uma elevada taxa de sucesso. Esta liderança foca-se nos valores, nas pessoas e no diálogo tendo em vista articular o processo de ensino/aprendizagem através do diálogo sobre os valores partilhados. Assim, conhecidos os valores e a missão que orientam o trabalho, torna-se mais fácil entender, partilhar e contribuir para o sucesso da organização. As autoras referem este tipo de liderança como o que tem mais sucesso devido ao seu nível de profissionalização, ao seu elevado alcance de visão estratégica bem como aos valores culturais existentes (desenvolvimento, participação, aprendizagem contínua, criatividade, confiança mútua, compromisso). Assim, a direção por instruções e a direção por objetivos são facilmente ultrapassadas pela direção por valores.

Em suma, o sistema educativo revela-se complexo na medida em que encontra-se dependente de inúmeros intervenientes. Focando-me na vertente das relações profissionais e na formação/aprendizagem docente, destaco o papel das mesmas como muito importante devido à sua presença diária no sistema de ensino, não querendo menosprezar outros. Tendo em conta as suas condicionantes e tipologias, procurei, em contexto de estágio, interagir o máximo possível com os agentes ao meu alcance (orientador da Universidade, cooperante na Escola, par pedagógico na Escola e colegas de mestrado na Universidade) de modo a recolher informações e aprendizagens que poderia aplicar no contexto em que estava inserido. Estas experiências e vivências serão aprofundadas no próximo capítulo, tanto em contexto de Pré-Escolar como de 1º Ciclo.

Para além deste próximo capítulo, aprofundei a realidade destas interações em contexto real e investigativo através de um estudo empírico englobando todas as escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e jardins de infância públicos dos concelhos de Ponta Delgada e Ribeira Grande da ilha de São Miguel. Este mesmo estudo será posteriormente descrito e analisado aquando da reflexão sobre o meu estágio na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo.

Capítulo 2-Metodologia

O presente capítulo servirá para clarificar e descrever os métodos e objetivos da vertente investigativa do presente relatório. Esta vertente teve como objetivo o de relacionar a realidade vivida nas escolas primárias e jardins de infância dos concelhos de Ponta Delgada e Ribeira Grande com a prática pedagógica realizada em contexto de estágio.

Assim sendo, e como objetivos da investigação, pretendi:

- 1) compreender a forma como os docentes aprendem informalmente a sua profissão;
- 2) desvendar quais os fatores que influenciam a prática pedagógica;
- 3) analisar as relações pedagógicas existentes, seja entre docentes, entre docentes e diretores ou até mesmo, entre docentes e alunos;
- 4) descobrir em que medida estas relações se manifestam na prática pedagógica;
- 5) analisar os fatores que as influenciam;
- 6) compreender a sua importância no ensino;
- 7) compreender quais as melhores estratégias no que toca à aprendizagem informal e colaborativa já existentes.

De modo a satisfazer estes objetivos, a investigação realizada caracterizou-se como sendo um estudo misto tendo em conta que foi realizado mediante diversos instrumentos de natureza qualitativa e quantitativa tais como a observação direta, questionários e entrevistas.

Saliento que, em toda a investigação, foram respeitados os cuidados éticos a ter em conta, nomeadamente o da confidencialidade e do consentimento informado.

Em primeiro lugar, convém salientar que esta componente investigativa foi realizada em grupo, com mais três colegas de turma, havendo partilha de informação entre os quatro elementos.

Assim, e aquando das entrevistas, foi elaborado um guião (Anexo I) que atendia ao meu tema bem como incorporava questões alusivas aos temas dos meus colegas.

Realizei sete entrevistas, quatro a professores cooperantes e três a outros professores. Estas entrevistas foram gravadas em registo de áudio e transcritas posteriormente.

De modo a compreender o papel das aprendizagens docentes em contexto de estágio, apliquei um questionário online (Anexo II) aos meus colegas de turma para que estes partilhassem a sua experiência. Os dados recolhidos foram inseridos no SPSS de modo a serem analisados quantitativamente. O questionário foi disponibilizado a todos os 25 colegas de turma, sendo que 20 responderam, obtendo assim uma taxa de resposta de, sensivelmente, 83%.

Numa fase mais aprofundada, o grupo de trabalho distribuiu, recolheu e analisou um inquérito (Anexo III), distribuído por todas as escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e jardins de infância dos concelhos de Ponta Delgada e Ribeira Grande. Ao todo, foram distribuídos 419 questionários, presencialmente. Foram devolvidos, com respostas, 278 questionários válidos. Assim sendo, a taxa de resposta foi de 66,35 %, a qual consideramos relevante e significativa para avançar com o processo. Importa ainda salientar que foi realizado um pré-teste deste mesmo instrumento que teve de ser melhorado de modo a ser aplicado e que o mesmo foi anónimo. Os dados recolhidos foram, então, inseridos no SPSS e analisados quantitativamente de modo a elucidar-me sobre o ensino que se pratica nos concelhos referidos, de acordo com os relatos dos profissionais no terreno, aquando do meu tema de relatório.

Capítulo 3-A ação educativa no contexto de Educação Pré-escolar

A primeira parte do estágio pedagógico decorreu numa escola do concelho de Ponta Delgada, numa turma do Pré-Escolar constituída por 19 crianças, dos 4 aos 6 anos. Destaco as dificuldades ao nível comportamental e de socialização dos alunos e, também, dificuldades na articulação de palavras. Deparando-me com a disparidade de idades existente, percebi que os diferentes alunos teriam diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades diferentes.

A localização da escola, no meio da freguesia facilitou a deslocação nas visitas de estudo por estar próxima de locais e edifícios relevantes para a formação e desenvolvimento das crianças.

A nível de espaço físico deparei-me com algumas restrições, tais como a ausência de um ginásio na sua complexidade bem como espaços cobertos ao ar livre o que dificultou a prática na medida em que atividades de grande movimento foram implementadas em espaços com pequenas dimensões e estando, ao mesmo tempo, à mercê das condições climatéricas.

A sala, apesar de apresentar dimensões razoáveis encontrava-se um pouco congestionada devido a duas mesas redondas e às áreas lúdicas. Apesar disso havia espaço suficiente para executar uma boa prática pedagógica, havendo diversos espaços de arrumação e diversas áreas de trabalho. Além disso, a sala, apresentava sinais de humidade apesar das obras recentes de manutenção.

De seguida, e depois de expostos os vários contextos do Estágio Pedagógico I (EP I), começaremos por expor a nossa prática educativa, atribuindo um número às atividades realizadas e realçando os domínios de conteúdo em que as atividades se inserem. Em segundo lugar, explicaremos acerca do modo como desenvolvemos determinadas competências e como as articulamos entre si. Por último, realçaremos as atividades que surgiram devido a contextos informais de aprendizagem docente, explicando o seu contexto, os seus intervenientes e os seus resultados ao pormenor.

Importa realçar que as intervenções decorreram de 3 de outubro a 14 de dezembro, sendo que participei num conjunto de cinco intervenções, duas juntamente

com o meu par pedagógico e três individuais, sendo uma delas de apenas três dias e as outras duas de oito dias, denominadas de "semanas intensivas".

Assim, e no seguimento desta ideia, apresentamos um quadro síntese (Quadro 2) que contém todas as atividades desenvolvidas ao longo do EP I. Denote-se que nas colunas mais à esquerda estão presentes o calendário das intervenções e das atividades desenvolvidas em cada uma delas. Para cada atividade assinalamos, em cada uma das linhas, os domínios de conteúdos trabalhados em cada uma delas.

Quadro 2: Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I.

Calendarização		Áreas/ Domínios de conteúdo									
Intervenção	Atividade	Língua Oral e Abordagem à Escrita	Matemática	Conhecimento do Mundo Expressão	Plástica Expressão	Dramática Expressão	Musical Expressão	Motora Formação	Pessoal e Social		
de 2016 3 e 4 de outubro (Intervenção conjunta)	A1	■	■							■	
	A2	■		■							
	A3			■			■				
	A4			■						■	
	A5			■	■						
	A6	■		■						■	
	A7	■								■	
	A8	■	■	■							
	A9			■					■		
	A10	■					■			■	
	A11					■					
	de 2016 6	A12						■			

	A13								
	A14								
	A15								
	A16								
	A17								
	A18								
	A19								
	A20								
	A21								
	A22								
	A23								
	A24								
	A25								
	A26								
7 a 11 e 14 a 16 de novembro de 2016 (Intervenção individual)	A27								
	A28								
	A29								
	A30								
	A31								
	A32								
	A33								
	A34								

28 a 30 de novembro e 2 de dezembro de 2016 (Intervenção individual)	A35								
	A36								
	A37								
	A38								
	A39								
	A40								
	A41								
	A42								
	A43								
	A44								
	A45								
	A46								
	A47								
	A48								
	A49								
	A50								
	A51								
	A52								
	A53								
	A54								
A55									
A56									

	A57			Dark Blue	Yellow				
	A58		Light Green	Dark Blue					
	A59								Dark Olive Green
	A60			Dark Blue		Grey			
	A61	Red	Light Green	Dark Blue					
	A62	Red							
	A63	Red		Dark Blue					
	A64	Red		Dark Blue					
	A65			Dark Blue	Yellow				
	A66			Dark Blue					
6, 7, 12, 13 e 14 de dezembro de 2016 (Intervenção conjunta)	A67					Grey	Light Blue		
	A68				Yellow				
	A69				Yellow				
	A70				Yellow				

Como podemos constatar através da leitura do quadro, existem duas tonalidades para cada domínio. As cores que estão sólidas evidenciam que o domínio a que esta se refere esteve em foco durante a atividade, sendo que as cores que estão com gradiente representam os domínios que estiveram associados às atividades. Saliento ainda que as atividades de rotina (acolhimento, atividades livres e atividades escolares) não estão presentes no quadro, a não ser que se introduza algo de novo nas mesmas.

Assim, analisando o quadro na sua generalidade, podemos verificar que os domínios mais desenvolvidos no decorrer das atividades foram o da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, do Conhecimento do Mundo, atendendo às dificuldades das crianças, e da Formação Pessoal e Social, sendo esta última, uma área transversal.

Por outro lado, os domínios com menos frequência foram os da Matemática, por ser uma área com algum desenvolvimento, e o de Expressão Dramática devido ao nível elementar em que as crianças se situavam.

A **primeira intervenção** ocorreu nos dias 3 e 4 de outubro, sendo esta conjunta (com o par pedagógico a intervir). O tema desta intervenção foi "Os Animais" porque dia 3 era o "Dia do Habitat" e 4 o "Dia do Animal. Neste sentido foi necessário abordar os diferentes tipos de habitats e animais para que as crianças compreendessem a variedade existente em ambos os conceitos. Assim, a competência foco foi, maioritariamente, o Conhecimento do Mundo, associando-se à Linguagem Oral e Abordagem à Escrita para o conto de histórias, momentos de diálogo e jogo. Para além disso, a Formação Pessoal e Social foi invocada tendo em vista desenvolver uma atitude de responsabilidade ambiental e de respeito pelos animais, seja através do diálogo, da apresentação de livros ou de fábulas. A Expressão Plástica, associada ao Conhecimento do Mundo, foi utilizada para o registo do seu animal favorito através do desenho e para o jogo da memória, em que se tinha de associar o animal ao respetivo habitat. A Expressão Dramática apelou para os sons que os animais faziam bem como os seus meios de locomoção. No que respeita à Expressão Musical, cantou-se a música "O peixinho da Maré", articulada por nós, devido à introdução de um peixe na sala de aula. Nesta primeira intervenção, como foi a primeira abordagem, denotou-se um certo desafio da autoridade, visto que as crianças estavam habituadas a que fosse a professora cooperante a gerir o processo de ensino-aprendizagem. Posto isto, as atividades implementadas revelaram-se como motivadoras para os alunos, envolvendo momentos de movimento, de jogo e de raciocínio.

A **segunda intervenção** decorreu nos dias 17, 18 e 19 de outubro, sendo esta, agora, individual. O tema principal foi "A Alimentação" por se comemorar o "Dia Mundial da Alimentação" nos dias seguintes à intervenção. Assim, foi necessário abordar o conceito de "Alimentação Saudável" e os diferentes tipos de alimentos, dando ênfase aos frutos e aos vegetais. A competência foco foi, maioritariamente, o Conhecimento do Mundo pelo tema se inserir no mesmo. Para abordar o conceito de "Alimentação Saudável", foi necessário recorrer à Formação Pessoal e Social de modo a desenvolver uma cultura de preservação da vida nas crianças. O tema foi introduzido através de uma canção conhecida dos alunos, "Laranjas e Bananas" de O Panda e os

Caricas, e adaptada de modo a que a terminação dos versos fosse diferente, consoante a imagem que lhes fosse mostrada. Assim recorreu-se à Expressão Musical. Realço ainda a atividade "Prova às Cegas" que consistia na degustação de frutas em que os alunos se encontravam vendados como sendo uma atividade inovadora no seu dia a dia. Assim, os alunos provaram frutos que nunca tinham experimentado, havendo reações caricatas aquando da prova do limão e da manga. A dramatização de boas regras à mesa foi, também, uma atividade produtiva, recorrendo à participação dos alunos para simular movimentos e ações incorretas na hora das refeições.

A **terceira intervenção**, dos dias 7 a 16 de novembro, teve como temas "A Habitação", "O São Martinho e "As Emoções" e foi de cariz individual. Devido ao contexto dos temas, estes apelaram à componente de Formação Pessoal e Social, integrando, maioritariamente, o Conhecimento do Mundo, a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e à Expressão Plástica. Nesta intervenção, realça-se a discussão que ocorreu aquando da introdução do iglô como tipo de habitação que, os alunos, não tinham conhecimento, contudo, estes, associaram-no ao "gelo", ao "Pai Natal" e ao "Pólo Norte" como definição da estrutura. Os cuidados a ter em casa e na rua foram também abordados com a demonstração de situações problemáticas ilustradas. Aquando do São Martinho, para além das músicas tradicionais, confeccionou-se biscoitos de castanha tendo em vista a sua oferta aos idosos do Centro de Dia. A visita de estudo a um castanheiro nas redondezas da escola revelou-se uma atividade motivadora para as crianças, sendo que estas entusiasmaram-se devido ao seu cariz lúdico e explorador. Já referente às emoções, a apresentação da história "O Pássaro d'Alma" através de um fantoche captou a atenção das crianças que dramatizaram as emoções presentes na história à frente de um espelho de modo a reconhece-las e explorá-las. O jogo da "Pescaria das Emoções" serviu para consolidar as diferentes emoções existentes, associando-se ao desenvolvimento da motricidade fina devido ao manuseamento de uma cana de pesca.

Na **quarta intervenção**, individual, os temas foram "A Família" e "O Natal" e realizou-se dos dias 28 a 30 de novembro e 2 de dezembro. O primeiro tema inseriu-se, maioritariamente, na parte de Conhecimento do Mundo e Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Realça-se a falta de conhecimento dos graus de parentesco que foi denotada com a dramatização dos mesmos, contudo, a atividade requeria uma maior preparação e

compreensão das dificuldades dos mesmos de modo a surtir um efeito positivo. Houve ainda oportunidade de explorar a própria família através de uma árvore genealógica. Para relacionar os temas, foi realizado um desenho sobre a festa de Natal de cada aluno, explorando a composição das mesas e os elementos da família lá presentes.

Finalmente, na **quinta intervenção**, conjunta, o tema foi "O Natal" por esta se realizar nas últimas semanas de aulas (5 a 7 e 12 a 14 de dezembro). Assim, as atividades realizadas foram mais direcionadas para a Expressão Plástica e para a Expressão Musical. Nesta última, destaca-se os ensaios para a festa de Natal que ocorreram em diversos momentos ao longo da intervenção. Na Plástica, a elaboração das prendas de Natal e atividades de pintura, recorte e colagem ocuparam a outra parte da intervenção. Nesta última intervenção realça-se o carácter lúdico e o espírito presente aquando da implementação das atividades.

3.1-Atividades provenientes de contextos informais e de liderança pedagógica no Pré-Escolar

Ao analisar atentamente o Quadro 2, certamente terá reparado que há atividades que se encontram sombreadas. Isto indica que as atividades sinalizadas surgiram ou tiveram influência de outra pessoa que não seja apenas eu. Apesar de estar em contexto de estágio e estar sobre orientação, que implica divulgar atempadamente, à professora cooperante, as atividades que iria realizar, apenas realcei aquelas que provieram inteiramente ou quase no seu todo de outras pessoas.

Em primeiro lugar destaco as atividades da primeira semana interventiva e da última devido ao seu carácter conjunto. Isto é, eu e o meu par pedagógico intervimos conjuntamente nestas ocasiões. Daí surgiu a necessidade de haver momentos de discussão de ideias e de articulação das mesmas. Destes momentos destaco a boa relação pessoal que tenho com o meu par pedagógico e que, devido à sua experiência no Pré-Escolar, culminaram em boas ideias para atividades para os temas requeridos. Esta relação simbiótica, que se prolongou para o 1.º Ciclo, tornou-se vital na minha prática pedagógica, tanto pelo apoio pedagógico como emocional. Nestas duas semanas de intervenções destaco ainda o papel da professora cooperante em nos introduzir ao método de trabalho na primeira semana e o de contribuir para a execução da última semana com atividades natalícias. Da primeira semana interventiva destaco a introdução

de um peixe de estimação na sala e aula, associado a uma canção como a atividade que mais se destacou, seja pela música (A3) , seja pelo animal propriamente dito (A4). Esta atividade acompanhou-nos até ao fim do estágio no momento de acolhimento visto ser necessário alimentar o peixe, antecedido da canção do mesmo. Nesta mesma linha de pensamento, a presença de um coelho e de um pássaro na sala de aula revelou-se estimulante para explorar os diferentes tipos de revestimento. Por outro lado, a realização da atividade "Telefone sem fios" (A7) não decorreu como esperado devido à dificuldade dos alunos em seguir regras.

Nas restantes semanas de intervenção individual inseri atividades que foram sugeridas ou apreendidas através de contactos com a professora cooperante, com a orientadora da Universidade e com colegas de turma ou de outros anos do Curso. Das atividades que provieram da professora cooperante, ou seja, da liderança pedagógica a que fui submetido, destaco o conto "O pássaro d'Alma" (A47) como uma excelente estratégia de introduzir as emoções aos alunos. Posto isto, a dramatização através de um fantoche que fiz do próprio conto, estimulou ainda mais o interesse dos mesmos sobre o tema, havendo momentos de conversa e de "desabafo" com o fantoche. Esta atividade mostrou-me o poder da fantasia e do "fazer de conta" na educação infantil, algo que utilizei mais tarde, inclusive.

Outra atividade que adveio de liderança pedagógica, neste caso, da orientadora da Universidade, foi a de contar e explorar o conto "O segredo do Nabo Gigante" (A22) que se revelou útil na transmissão de valores no que toca à verdade, ao respeito e à partilha.

Para além destas, destaco a dramatização de boas regras à mesa (A25) como uma boa estratégia que ensina boas maneiras através do erro, isto é, era solicitado a um dos alunos para executar uma ação incorreta à mesa e os outros alunos teriam de a identificar. Esta atividade surgiu de uma conversa informal com uma colega que já tinha finalizado este mesmo estágio.

Em suma, este conjunto de atividades que foram originárias de contactos profissionais contribuíram para o sucesso do estágio e da transmissão de conteúdos. Realço, também, o trabalho colaborativo que ocorreu com o meu par pedagógico ao longo deste primeiro estágio. Houve imensos momentos de interação e de ajuda, em

todas as semanas interventivas, que aliviaram a pressão laboral e psicológica que o estágio trouxe. Graças a este mesmo trabalho fui capaz de ultrapassar algumas dificuldades iniciais e terminar o estágio de uma forma digna.

3.2- Esferas de interação em contexto de Estágio Pedagógico I

Apresentado, em traços gerais, o conjunto de atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico I, entendo ser útil e conveniente aprofundar um pouco mais os contextos em que as mesmas foram desenvolvidas, bem como as esferas de interação com os vários agentes educativos que as mesmas convocaram.

De modo a clarificar o contexto destas aprendizagens e de compreender o seu impacto na prática elaborei um diagrama que convoca e relaciona as aprendizagens realizadas em contexto de estágio. Assim sendo, a figura 1 procura ilustrar, o contexto em que surgiram as atividades aplicadas. (Ver figura 1)

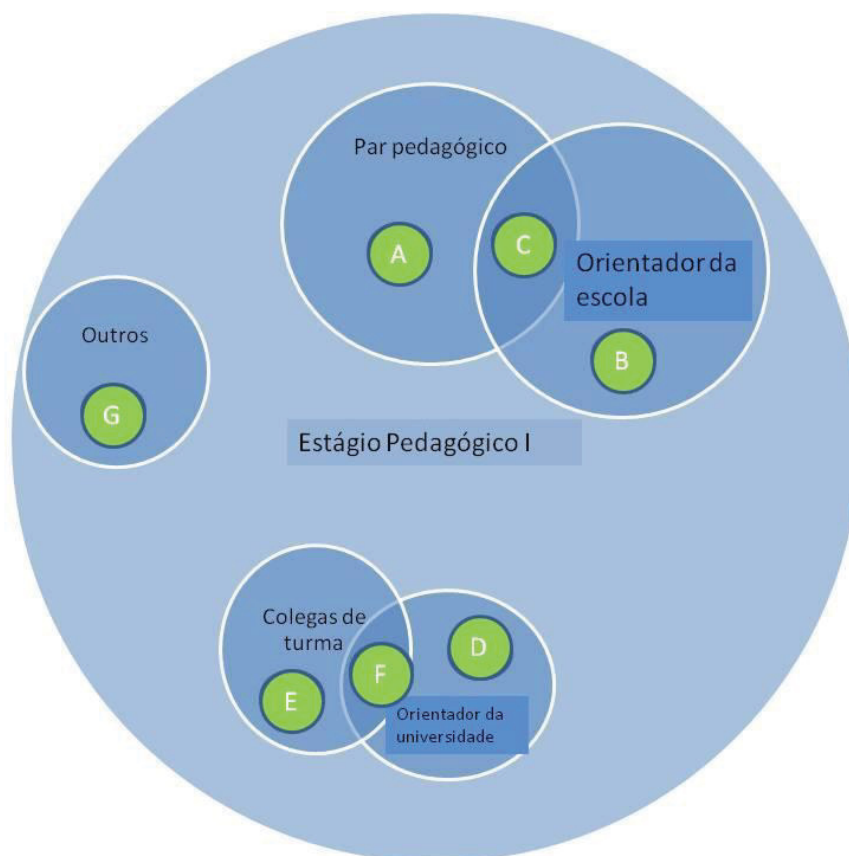


Figura 1- Atividades provenientes de contatos com os agentes educativos no Estágio Pedagógico I

A presente figura explicita as atividades que foram implementadas, bem como os seus contextos em que as mesmas foram convocadas. Devido à grande incidência de atividades provenientes da interação com o par pedagógico e com o orientador da escola, decidi identificar cada uma das esferas interação com uma letra. A letra A representa as atividades que surgiram através do contato com o par pedagógico. A letra B representa as atividades que advieram da interação com o orientador da escola, a C com o orientador da escola e o par pedagógico, a D com o orientador da universidade e assim sucessivamente.

No quadro que se segue apresento, para cada uma das esferas de interação em causa, as atividades que foram convocadas ao longo da minha ação educativa (ver quadro 3).

Esferas de Interação	Atividades desenvolvidas				
	1ª Intervenção	2ª Intervenção	3ª Intervenção	4ª Intervenção	5ª Intervenção
A- Par pedagógico	A3; A4; A7; A9;	A12;		A57;	
B- Orientador da escola		A13; A19; A23;	A31; A35; A42; A47;	A53; A54; A64;	
C- Par pedagógico + Orientador da escola	A1; A2; A5; A6; A8; A10; A11;		A40; A48;		A67; A68; A69; A70;
D- Orientador da universidade		A22;			
E- Colegas de turma					
F- Orientador da universidade + Colegas de			A44;		

turma					
G- Outros		A25;	A30;		

Quadro 3- Atividades e as suas esferas de interação referente ao Estágio Pedagógico I

Tal como é perceptível através da leitura da tabela, a maioria das atividades que surgiram de contatos formais e informais advieram da interação com o orientador da escola, com o par pedagógico e do resultado da interação com estes dois. Esta tendência poderá explicar-se pelo facto de que estes foram os agentes que estiveram, habitualmente e presencialmente, ligados à minha prática pedagógica. O facto de ter tido um orientador de escola experiente, tanto em anos de serviço como no acolhimento e orientação de estagiários poderá ter contribuído para que não houvesse grande necessidade de interagir com os outros agentes que estiveram ligados à prática pedagógica.

Contudo, pode-se verificar que houve atividades que surgiram da interação de outros agente que não os que estiveram mais presentes. Neste contexto, as reuniões semanais contribuíram para que houvesse tal interação, que se revelou importante no que respeita ao esclarecimento de dúvidas e de clarificação de estratégias e recursos a desenvolver na minha ação educativa.

Neste sentido, senti-me, ao longo do Estágio Pedagógico I, bastante apoiado, tanto pela escola como pela universidade, aspeto que poderá ter contribuído para que a minha prática se revelasse como a mais positiva possível.

Importa, ainda, salientar que, destas atividades, não encontro uma em que tenha tido insucesso ou um impacto negativo na aprendizagem dos alunos.

Por forma a aprofundar um pouco mais a reflexão em torno da minha prática educativa decidi realçar duas das atividades desenvolvidas, que aparecem destacadas no quadro 3: a A47 e a A57. Estas são atividades que marcaram a minha prática educativa pelo impacto positivo que tiveram nos alunos. Irei, de seguida, explicar cada uma delas de modo a que compreenda a sua origem, a sua prática e a sua análise.

É o que me proponho a fazer de seguida.

3.3-A atividade 47 - "O Pássaro D'Alma"

Esta atividade surgiu da necessidade de ensinar o conceito de "Emoções" às crianças, tema de um projeto que envolveu o grupo, em que era pretendido que as crianças se sentissem mais à vontade para se exprimir e reconhecer estas emoções noutras pessoas.

Devido ao carácter abstrato do tema, senti dificuldades em encontrar uma estratégia que fizesse sentido para explicar o que eram as emoções. Assim, recorri ao orientador da escola de modo a que este me elucidasse a cerca da melhor forma de o fazer. Esta sugeriu o conto, com o título de "O Pássaro D'Alma", de Michal Snunit, como um bom recurso para introduzir o tema. Considerando a opinião da mesma, houve um primeiro momento de narração da história de modo a dar a conhecer a personagem bem como as suas diversas emoções. Esta primeira parte foi complementada com uma dramatização com momentos de diálogo, com um fantoche de vara, da personagem do livro.

A figura que se segue pretende ilustrar um dos momentos da atividade em causa.

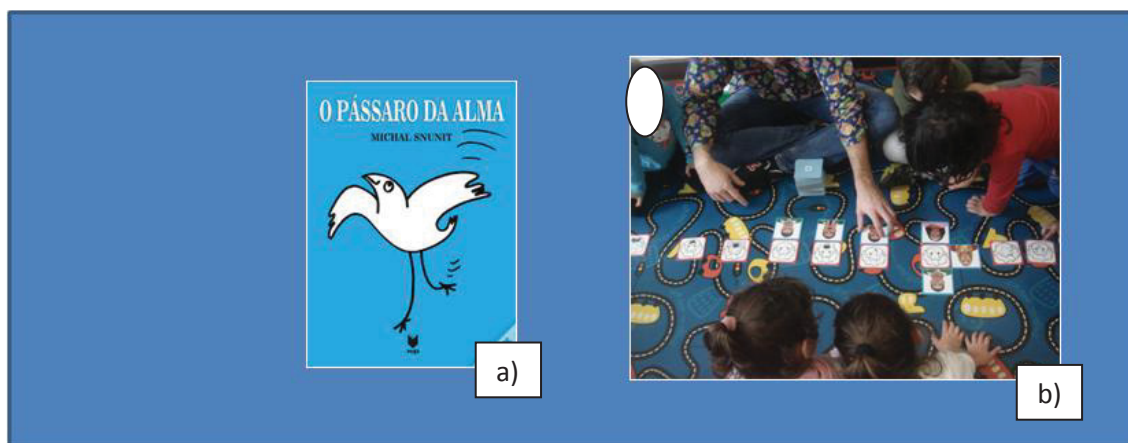


Figura 2- "O pássaro d'Alma" - Legenda: a) capa do livro; b)- momento de identificação de emoções.

Após a implementação desta atividade houve um momento para refletir sobre a mesma, do qual, retirei algumas conclusões, tal como se pode verificar no excerto da minha reflexão que transcrevo de seguida:

"A simplicidade da história em clarificar quais as emoções que a personagem sentia serviu para que os alunos distinguissem facilmente cada uma delas. Contudo, e aquando da dramatização, o interesse e a excitação das crianças foi evidente. A forma como o fantoche foi introduzido contribuiu para isso. O piar que se ouviu sem haver um pássaro visível para o associar despertou a atenção das crianças que questionaram de onde é que este som vinha. Aí foi introduzido a personagem, com uma voz própria e destinta da minha. Após uma pequena apresentação dos alunos ao personagem, este, questionou como é que as crianças se sentiam. Havendo muitas respostas de "felicidade" e "alegria", calculo que esta estratégia surtiu um efeito positivo no bem estar das crianças sendo que estas se encontravam envolvidos na dramatização, fazendo questões e descrições de situações. O "fazer de conta" e o imaginário, nesta situação, revelaram-se fundamentais para o sucesso da atividade." R5- A47

Este excerto da minha reflexão sobre a atividade expressa as minhas conclusões sobre a mesma. Acrescento, ainda, que a ajuda do meu par pedagógico na implementação da mesma, ao realizar o som do pássaro, foi um momento chave para o sucesso da mesma.

Se voltasse a realizar esta mesma atividade teria introduzido a fantoche em primeiro lugar sendo que este é que iria contar a história de um ponto de vista mais pessoal. Para além disso, e para cada emoção, teria elaborado outros fantoches de vara com a emoção em causa patente na expressão facial do mesmo.

3.4-A atividade 57 - "Família Original"

Quando explorei conteúdos relacionados com a identidade das crianças, importou situá-las na sua família. Com isto, e depois de diversas atividades introdutórias e de cariz educativo, quis implementar uma atividade envolvendo a expressão musical.

A figura que se segue procura ilustrar os contornos desta atividade (ver figura 3).

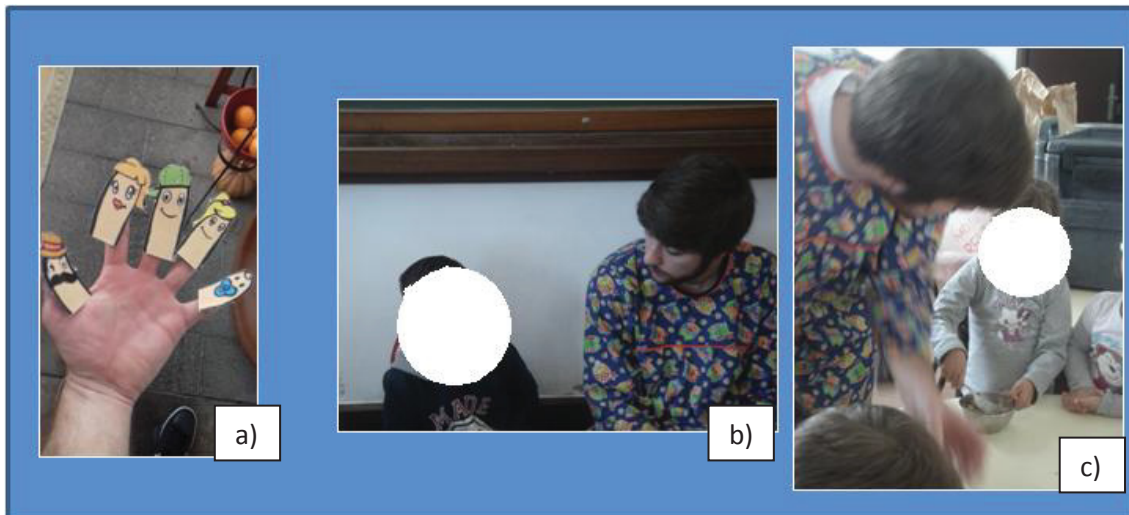


Figura 3- Atividade "Família Original" - Legenda: a) fantoches de dedo utilizados; b) momento de interação entre uma criança e os fantoches; c) momento musical.

Devido à experiência que tinha em contexto de Pré-escolar, recorri ao meu par pedagógico de modo a discutir ideias. Como a Expressão Dramática desencadeou o interesse das crianças, quis envolver as duas áreas na mesma atividade. Com isto, e após alguma investigação, encontrámos uma música que se adaptava facilmente ao contexto de Pré-escolar, denominada "Família Original". Esta música envolvia cinco elementos do agregado familiar (pai, mãe, irmão, irmã e bebé) e relacionava-os com os dedos das mãos. Com isto, elaborei fantoches de dedo, com imagens alusivas aos diferentes graus de parentesco. Assim, implementei a música no sentido de a interpretar e, no fim da mesma, dramatizei um momento de conversa entre os alunos e os fantoches de dedo.

Aquando da implementação da atividade retirei algumas conclusões que estão patentes na seguinte transcrição da minha reflexão:

"A música, como estratégia de ensino, cativa o a criança na medida em que estes momentos fogem à rotina dos mesmos. A simplicidade da canção ajudou a que as crianças interiorizassem facilmente a letra e a coreografia da mesma. Da atividade destaco, principalmente, o momento de conversa posterior ao da canção como extremamente lúdico. Este momento surgiu espontaneamente por parte dos alunos, ao qual eu dei continuidade, respondendo às questões e elaborando outras. Os risos inerentes a este momento revelaram-se gratificantes para a minha pessoa na medida em que senti que tive um impacto positivo nas

crianças. Realço que a imaginação é fundamental no que respeita à prática educativa em contexto de Pré-escolar para cativar o interesse dos alunos e para que estes tenham aprendizagens significativas." R7- A57

Refletindo ainda sobre esta mesma atividade apenas mudaria uma coisa que é a qualidade dos fantoches de dedo, elaborando-os de forma a estes assentarem no dedo perfeitamente.

Estas duas atividades que realcei foram, até certo ponto, as que mais me realizaram pessoalmente no estágio em questão. Entendo ser oportuno convocar alguns dos dados mais relevantes do estudo empírico desenvolvido. É o que me proponho fazer no ponto que se segue.

Capítulo 4-Análise e discussão de dados referente ao Estágio Pedagógico I, em contexto de Pré-Escolar

O presente capítulo destina-se a relacionar a minha experiência de estágio com a experiência dos meus colegas e com a investigação realizada, seja por questionário ou entrevista, à luz da aprendizagem informal e formal docente, integrando a colaboração docente, a liderança pedagógica e as visões e finalidades partilhadas.

Dito isto, e tendo por base a minha experiência em estágio no Pré-Escolar irei confrontar e relacionar a minha experiência de estágio com a dos meus colegas, reforçando ou abordando conceitos com os questionários.

Em primeiro lugar convém salientar o papel do estágio que se revela como:

"(...) essencialmente formativo, em que os alunos com valor de estagiários nesse caso tem o primeiro contacto com a realidade escolar, ou dos primeiros contactos com a realidade escolar e com o público com que eles vão trabalhar." Entrevista 7 (Anexo IV).

Nesta mesma linha:

"O estágio tem um papel muito importante na formação dos estagiários. É um momento de confronto entre a teoria e a prática porque proporciona momentos de lecionação efetiva. É o momento de colocar em prática tudo, ou quase tudo, o que se aprendeu na teoria, nas aulas, nas cadeiras. Por isso é muito importante." Entrevista 6 (Anexo V).

Ainda assim:

"Eu acho que é muito importante porque, é assim, uma aplicação da prática... da teoria à prática que nem sempre coincide com o que está nos livros, nem sempre coincide com a prática, com a realidade de cada escola e de cada sala." Entrevista 4 (Anexo VI).

Seja em contexto de estágio ou profissional, a docência envolve um conjunto de agentes que intervêm ou influenciam a prática pedagógica. Tal como expliquei anteriormente, a minha prática em contexto de estágio sofreu influência de alguns

agentes educativos. Esta minha experiência vai ao encontro da experiência dos meus colegas de turma que, no inquérito online que realizei, afirmam que adquiriram competências com diversos agentes (amigos, familiares, colegas de turma, colegas de curso, docentes com poucos anos de serviço, professores universitários, orientador da escola, docentes na escola onde estagiaram). Ainda assim, e em concordância com a minha experiência, grande parte dos meus colegas afirmaram que adquiriram mais competências com os agentes que estavam mais próximos da sua experiência de estágio pois, 90% adquiriu competências com colegas de turma e 80% adquiriu com professores universitários e com o orientador da escola. Estes foram os agentes que estiveram mais próximos da realidade de estágio, daí surgirem mais contactos e, por conseguinte, mais aprendizagens. Todos os meus colegas de turma que se tornaram inquiridos implementaram estratégias/recursos provenientes destes contactos na sua prática sendo que, todos, concordam que estas tiveram um impacto positivo na sua prática. No que respeita ao melhoramento da prática pedagógica, 85% dos inquiridos afirmaram que o orientador da escola foi a que teve mais impacto nesse aspeto, talvez pela sua proximidade e experiência, seguindo-se o orientador da universidade, com 75% das respostas a afirmarem que este contribuiu para melhorar a prática educativa. O par pedagógico representa 65% das respostas, algo que pode ser justificado pela aprendizagem através da experiência visto que, aquando da sua intervenção, o par pedagógico observava a sua prática, retirando perceções sobre a mesma. Esta experiência vem ao encontro da minha, no Estágio Pedagógico I, visto ter adquirido competências relevantes com os agentes referenciados anteriormente.

Procurei perceber que tipo de experiências de aprendizagem colaborativa os docentes costumam ter, num contexto mais abrangente. O estudo realizado nos concelhos de Ponta Delgada e Ribeira Grande abrangeu 278 respondentes, dos quais 85 eram educadores de infância. Perguntou-se a estes a quantos docentes da sua escola costumavam pedir ajuda para solucionar questões de trabalho. O quadro seguinte (Quadro 4) revela as respostas à questão.

Quadro 4 - A quantos docentes (titulares de turma/de sala) da sua escola costuma pedir ajuda para solucionar questões de trabalho?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Válido	0	5	5,9	6,3	6,3
	1	14	16,5	17,5	23,8
	2	29	34,1	36,3	60,0
	3	13	15,3	16,3	76,3
	4	10	11,8	12,5	88,8
	5	4	4,7	5,0	93,8
	6	4	4,7	5,0	98,8
	8	1	1,2	1,3	100,0
	Total	80	94,1	100,0	

Tendo em consideração a sua experiência e as suas respostas, registei que mais de 60% dos mesmos pedem ajuda a 1, 2 ou 3 docentes de modo a solucionar questões de trabalho, como se pode observar no quadro acima. Esta interação deve-se ao facto de cerca de 95% dos inquiridos que são educadores revelarem que é costume partilhar ideias sobre a prática educativa com colegas da sua escola. Neste sentido:

"O trabalho colaborativo é importante no sentido em que há uma partilha de ideias, de materiais, de estratégias, das nossas... até, às vezes, uma vivência ou outra, nós vamos trocando ideias e vamos sempre arranjar as melhores estratégias para colmatar estas situações." Entrevista 2 (Anexo VII).

Apesar de haver diversos momentos de interação, em ambos os casos, no que respeita à planificação conjunta, os resultados indicam que estes contatos revelam-se como informais ou não planeados visto que, no caso dos meus colegas de turma, apenas 65% planificaram frequentemente com o par pedagógico e, no caso dos educadores, 31,6% não chega a planificar em conjunto e 46,1% planificam apenas com mais uma pessoa, como revela o seguinte quadro (Quadro 5).

Quadro 5- Na sua escola, com quantos colegas (titulares de sala/de turma) costuma planificar conjuntamente a sua ação educativa, cerca de uma vez por semana?

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
--	------------	-------------	--------------------	------------------------

Válido	0	24	28,2	31,6	31,6
	1	35	41,2	46,1	77,6
	2	9	10,6	11,8	89,5
	3	6	7,1	7,9	97,4
	4	2	2,4	2,6	100,0
	Total	76	89,4	100,0	

No seguimento deste facto, os contatos informais realizados, revelaram-se mais úteis para a aprendizagem da docência do que os contextos programados. Esta ideia é reforçada pelo facto de 55% dos meus colegas o afirmarem e por 78,1% dos educadores também o fazerem.

Esta interação, que está cada vez mais presente no sistema educativo, denota-se, também, pela partilha de materiais e recursos existente, já que 89,3% dos educadores afirmam realizar esta partilha.

Entro, agora, pela vertente de relações pessoais e *feedback*. No que respeita a estes conceitos, a influência dos outros na prática é notável em contexto de estágio mas atenua-se na restante vida profissional. Afirmo isso pois, dos meus colegas, 75% afirmaram ter tido à vontade no que toca ao esclarecimento de dúvidas com os superiores bem como que estes tinham confiança nas suas capacidades. No que respeita à influência direta na prática, as relações com o orientador da universidade foram as que mais influenciaram negativamente a mesma visto que apenas 50% afirmaram que nunca influenciou e outros tantos afirmaram que influenciou poucas ou muitas vezes. Contudo, a grande maioria, cerca de 70%, afirmaram que a influência do orientador da universidade revelou-se como positiva. Já numa realidade mais abrangente, 78,3% dos educadores afirmaram que estas decisões tomadas em conjunto não se sobrepõem às suas preferências no que respeita à prática, apesar de 80,5% se sentirem inseridos numa comunidade escolar que acredita nas capacidades profissionais uns dos outros.

Algo que contribui para este sentimento de inserção na comunidade escolar é o sentimento de que existem regras e procedimentos claros no que respeita à avaliação e comportamento por parte dos alunos e o envolvimento que existe da mesma no que respeita à tomada de decisões. As respostas positivas às questões referentes a estes

conceitos ultrapassaram, sempre, os 70%, que induz a ideia que existe uma grande colaboração nos jardins de infância dos concelhos em questão.

Com tanta interação é perfeitamente normal que se discuta a prática educativa. Com isto, críticas e elogios estão associados a esta troca de palavras e experiências. Este *feedback*, que pode ser positivo ou crítico, está presente no Pré-Escolar, com cerca de 80% dos inquiridos a afirmarem que o realiza.

O quadro seguinte (quadro 6) ilustra as respostas a uma questão que considero fulcral e que põe em causa algumas conceções que tenho sobre o *feedback* que é realizado.

Quadro 6- **Na minha escola, costumo observar as aulas de outros colegas.**

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Válido	Discordo totalmente	48	56,5	58,5	58,5
	Tendo a discordar	23	27,1	28,0	86,6
	Tendo a concordar	6	7,1	7,3	93,9
	Concordo totalmente	5	5,9	6,1	100,0
	Total	82	96,5	100,0	

Esta mesma conceção pode ser contradita com o facto de não haver momentos de observação das aulas dos colegas, como se verifica no quadro 6 e visto que apenas 13,4% o realizaram. Este facto levanta a questão de quão fidedigna é esta partilha de ideias sobre a prática.

Como em muitos casos da vida real, o sistema educativo também possui uma hierarquia e, no que toca à escola como espaço físico, o coordenador de núcleo é o que está no topo. Devido à sua posição, a sua influência é denotada em todos os níveis. Apesar de este não ter um impacto tão grande na prática em contexto de estágio, este não deixa de estar presente. Num contexto mais prolongando em termos de tempo, a influência deste agente revela-se fulcral para o bom funcionamento escolar e para a implementação de uma boa prática pedagógica. Em contexto de estágio, este agente teve uma influência positiva ou muito positiva em 13 dos meus colegas, sendo que foi indiferente em 6 deles e negativa em apenas 1. Relativamente à opinião dos educadores

sobre este agente, 80,2% afirmam que a sua escola possui uma liderança forte a este nível. Esta ideia é reforçada com a vertente motivacional que o coordenador proporciona tanto que 71,9% dos educadores afirmam que o mesmo os incentiva na prática, outros 68,8% afirmam que o coordenador está envolvido nas tomadas de decisão sobre programas de melhoria das dificuldades identificadas e que este aposta na formação contínua dos docentes. Apesar de 70% afirmarem que o coordenador conhece as práticas educativas de cada docente, 74,4% afirmam que este não tem influência nas estratégias educativas dos docentes.

Assim, e no que respeita à liderança pedagógica, grande parte dos inquiridos afirma estar integrado numa comunidade escolar com uma liderança forte, empreendedora e motivadora.

Contudo, e no que respeita à visão dos mesmos sobre os métodos de trabalho dos outros colegas, as opiniões quase que se dividem.

O quadro seguinte (quadro 7) representa as respostas a uma questão relacionada com a perceção dos educadores sobre a forma de trabalhar dos outros.

Quadro 7- Na minha escola, os docentes trabalham muito mais frequentemente de forma isolada do que em conjunto com colegas.

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Válido	Discordo totalmente	9	10,6	10,7	10,7
	Tendo a discordar	25	29,4	29,8	40,5
	Tendo a concordar	35	41,2	41,7	82,1
	Concordo totalmente	15	17,6	17,9	100,0
	Total	84	98,8	100,0	

Ao observar o quadro 7 referente às respostas da questão 66 do inquérito aos educadores, deparo-me com uma incongruência. Como já foi referido, grande parte dos inquiridos afirma partilhar materiais e recursos com os colegas. Contudo, e relativo à forma de trabalhar dos outros, as opiniões dividem-se, sendo que quase 50% afirmam que os outros docentes trabalham isoladamente e outros tantos afirmam que estes não trabalham isoladamente. Esta informação contradiz os cerca de 80% que afirmaram que

partilhavam materiais e recursos e que era costume haver momentos de trocas de ideias na sua escola.

Passarei agora para a prática do Estágio Pedagógico II, em contexto de 1.º Ciclo sendo que este capítulo terá a mesma organização que o presente capítulo.

Capítulo 5-A ação educativa no contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Esta segunda parte do estágio pedagógico ocorreu noutra escola do concelho de Ponta Delgada, numa turma do 4º ano de escolaridade, constituída por dezasseis alunos, oito do sexo masculino e outros tantos do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os onze. Três destas dezasseis crianças estavam inseridas num contexto de necessidades educativas especiais, estando apenas presentes na sala de aula na parte da tarde, com um currículo diferenciado e acompanhados por uma professora de educação especial.

Fisicamente, a escola necessitava de uma intervenção profunda de modo a melhorar a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem e a melhorar as condições dos espaços físicos que os alunos frequentavam. A sala em si encontrava-se com o mínimo de condições para a realização de um trabalho fidedigno ao nível do desenvolvimento cognitivo das crianças, apesar da claridade presente ser um dos entraves à mesma.

Tal como o capítulo anterior, numerei as atividades praticadas e identifiquei as áreas de conteúdo abordadas pela mesma. Irei realçar algumas delas, positivamente e negativamente, de modo a dar a conhecer a minha experiência da prática pedagógica. Realçarei também algumas atividades que surgiram de aprendizagens com outros colegas, com o par pedagógico e com a professora cooperante.

Assim sendo, segue-se o quadro síntese da prática pedagógica do 1.º Ciclo.

Quadro 8: Síntese das atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II.

Calendarização		Áreas/ Domínios de conteúdo									
Intervenção	Atividade	Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio	Expressão Plástica	Expressão Dramática	Expressão Musical	Expressão Motora	Formação Pessoal e Social		
13 a 15 de março de 2017 (Intervenção individual)	A1										
	A2										
	A3										
	A4										
	A5										
	A6										
18 a 21 de abril de 2017 (Intervenção individual)	A7										
	A8										
	A9										
	A10										
	A11										
	A12										
	A13										
	A14										
	A15										
	A16										
	A17										

24 , 26, 27 e 28 de abril de 2017 (Intervenção individual)	A18								
	A19								
	A20								
	A21								
	A22								
	A23								
	A24								
	A25								
	A26								
	A27								
	A28								
8 a 10 de maio de 2017 (Intervenção individual)	A29								
	A30								
	A31								
	A32								
	A33								
	A34								
	A35								
	A36								
maio de 2017 (Intervenção individual)	A37								
	A38								

	A39								
	A40								
	A41								
29 a 31 de maio de 2017 (intervenção conjunta)	A42								
	A43								
	A44								
	A45								
	A46								
	A47								
	A48								
	A49								

Analisando o quadro no seu todo podemos verificar que a componente de formação pessoal e social foi transversal à grande maioria das atividades de modo a estimular a autonomia, pois esta é necessária para o 2.º Ciclo, e de modo a desenvolver o carácter dos alunos no que respeita à socialização e interação com os outros.

A vertente de língua portuguesa foi muito trabalhada devido aos projetos e às dificuldades dos alunos na mesma. Assim, e de modo a estimular o interesse e a colmatar as dificuldades dos mesmos na área, foram desenvolvidas diversas atividades cuja a língua portuguesa era a área foco ou a área associada.

Numa opinião mais pessoal e posteriormente reforçada pela professora cooperante, no que respeita ao estudo do meio (conhecimento do mundo), considerei que os alunos estavam muito aquém do necessário para terem a capacidade de investigar e solucionar, autonomamente, as suas dificuldades.

A **primeira intervenção**, de 13 a 15 de março, ficou marcada pelo primeiro dia em que ocorreu o projeto escolar "Sou daqui" que deu a conhecer a freguesia em que a escola estava inserida bem como a cidade de Ponta Delgada. Já o segundo dia foi marcado por revisões ao nível matemático através de uma ficha de trabalho. Os aspetos da costa portuguesa e a exploração de uma maquete do Sistema Solar foram as outras atividades que marcaram o dia, pois, havia a necessidade de os explorar de modo a implementar outra atividade escolar por parte da Ciência Divertida. No último dia de intervenção saliento a introdução do conceito de percentagem e de frequência relativa como sendo um ponto positivo desta primeira intervenção. O exemplo prático implementado surtiu o efeito desejado por ter sido do interesse dos alunos. Outro ponto positivo foi o de que, por ser dia do pai, a elaboração de um postal para o dia do pai, em forma de camisa, estimulou o interesse dos mesmos em realizar uma dobragem complexa, apesar das dúvidas existentes relativo ao mesmo.

A **segunda intervenção**, de 18 a 21 de abril, serviu para explorar integralmente as atividades económicas e as profissões, havendo muitos momentos de transversalidade entre as áreas de conteúdo. Do conjunto de atividades implementadas saliento a atividade 16 como sendo a mais estimulante. Consistiu numa dramatização de uma situação de comércio, partindo do produtor, para o vendedor e para o consumidor. Houve, assim, muita interação entre os alunos com transações monetárias que exigiram a realização de cálculo mental. Com isto abordou-se a constituição do setor económico e algumas profissões. Noutro sentido, a primeira atividade em contexto matemático, que abordou as figuras e os sólidos geométricos, requereu uma outra, mais estimulante visualmente, de modo a que os alunos tivessem uma maior perceção espacial sobre o tema. Assim, afastei-me do plano abstrato e aproximei-me do espaço interativo através de uma apresentação PowerPoint interativa e com animações.

A **terceira intervenção**, dia 24, 26, 27 e 28 de abril, focou-se em contatar com diversas atividades económicas, explorar as medidas de comprimento e a dramatização de um texto. Saliento o contato com a Estação de Tratamento de Águas Residuais (ETAR) como sendo benéfica para o desenvolvimento da cultura geral dos alunos e para a introdução do ciclo da água que também foi abordado nesta mesma semana de intervenção. Outra atividade que, a meu ver, estimulou o interesse dos alunos foi a de realização de experiências de dissolução e filtração da água que complementaram a

visita à ETAR e deu a oportunidade de aprofundar o tratamento que as águas residuais sofrem. Aquando da medição de áreas, os alunos revelaram-se confusos em relação ao conceito de "área", implementando, muitas vezes, o "perímetro". Assim, foi necessário voltar atrás e relembrar a diferença entre os conceitos.

Aquando da terceira intervenção, a **quarta intervenção**, de 8 a 10 de maio, serviu para colmatar as dúvidas relativas à medição de áreas e medidas de comprimento. Para além disso, e consequência de uma atividade escolar, a exploração da carta foi realizada em dois momentos, a de leitura e a de elaboração da mesma. Abordei também o magnetismo e a eletricidade com atividades práticas, nomeadamente a elaboração de um circuito elétrico com os alunos. Desta semana destaco as atividades experimentais como estimulantes pois este recurso não era muito utilizado pela professora cooperante.

A **quinta intervenção**, de 23 a 26 de maio, serviu para consolidar conhecimentos matemáticos e de português para a implementação de fichas de avaliação. Para além disso, serviu para estimular uma vertente de conservação ambiental através da exploração de formas de poluição por intermédio de trabalho de pesquisa em grupo. Com isto, e introduzido o tema, uma pequena metragem serviu para fazer um apanhado global sobre o mesmo.

Na **sexta intervenção**, de carácter conjunto, eu e o meu par pedagógico, valorizamos o desenvolvimento pessoal e social dos alunos através de jogos e atividades ao ar livre, de carácter individual e de grupo. Visto que estas estratégias não eram muito utilizadas pela professora cooperante os alunos viram-se estimulados pelas mesmas. Saliento ainda a relação estabelecida entre os intervenientes como sendo uma estratégia que melhorou o comportamento da turma e o impacto que as atividades surtiram sobre os mesmos.

5.1-Atividades provenientes de contextos informais e de liderança pedagógica no 1.º Ciclo

Utilizando a mesma marcação que no Quadro 1 referente às atividades praticadas no Pré-Escolar, irei salientar as atividades que surgiram de contextos informais no 1.º Ciclo.

Da primeira semana de intervenção salienta-se apenas duas atividades que advieram de contatos informais. A A3 sofreu influência da Universidade, no contexto de uma disciplina e da escola em questão no sentido em que se inseriu na área de Estudo do Meio e serviu como introdução de uma atividade escolar. Consistiu na exploração de uma maquete do Sistema Solar e da relação entre a Terra e a Lua. Esta atividade, devido ao seu caráter exploratório estimulou os alunos a querer saber e a perguntar sobre dúvidas que os mesmos tinham, apesar de muitas perguntas não estarem explicitamente escritas nas metas curriculares, respondi às questões tendo em vista estimular o interesse dos alunos e a criar uma relação de partilha de ideias com os mesmos visto ser a minha primeira semana de intervenção.

Visto que a minha segunda semana de intervenção situou-se logo após as férias da Páscoa, foi-me sugerido, pela professora cooperante, a realização de um diálogo sobre as férias e da elaboração de um texto narrativo sobre o mesmo tema (A7). Já a A10, que consistiu num trabalho de pesquisa a pares sobre uma profissão, houve um momento de reflexão com o meu par pedagógico que sugeriu explorar esta estratégia por ter sido denotado que os alunos não a realizavam com tanta frequência. A estratégia revelou-se estimulante, pelos alunos trabalharem aos pares e por haver um momento autónomo de pesquisa livre num computador. O momento de apresentação tornou-se interessante por estar a desenvolver a comunicação para um público. A A15 surgiu da necessidade de abordar a composição frásica (sujeito e predicado) sendo que a estratégia utilizada, a de escrever frases e separá-las em caixas identificadas com "sujeito" e 'predicado" por parte dos alunos, foi sugerida pela professora orientadora da Universidade, a quem recorri por ser formada nesta área.

A primeira atividade da terceira semana de intervenção (A18) serviu para contextualizar e valorizar o património cultural de Portugal aquando da celebração do 25 de abril. Após a leitura de um texto relativo ao tema, a visualização de uma pequena metragem serviu de complemento para que os alunos compreendessem e valorizassem o dia em questão. Visto que a turma tinha sido acompanhada pela mesma professora desde o 1.º ano de escolaridade, informei-me junto da mesma, no sentido de perceber o que os alunos sabiam do tema. A mesma afirmou que nunca tinha aprofundado conteúdos do mesmo e por isso resolvi aprofundá-los através de uma curta metragem por estimular o interesse das crianças. As A21 e A22 referem-se à leitura e análise de

um texto e a dramatização do mesmo. A vontade de abordar a expressão dramática levou-me a conversar com a professora cooperante de modo a encontrar um texto com relevância e sentido para a realização da mesma. Já a A23 adveio de um pedido da professora em registar as medidas de comprimento através de uma tabela interativa. As atividades A25, A26 e A27 estão interligadas pois surgiram do contexto de uma disciplina da Universidade. Assim, a A25 consistiu na visita à ETAR, com um momento introdutório na sala de aula e um momento de síntese no fim da mesma. A A26 serviu para consolidar conteúdos através da realização de palavras-cruzadas sobre a visita de estudo. Finalmente, a A27^a, consistiu em realizar experiências de filtração e dissolução da água de modo a relacioná-las com os processos que acontecem na ETAR.

As atividades A30 e A34 advieram da necessidade de cumprir o programa, ao abordar a carta e os sólidos geométricos, respetivamente. Assim, utilizei os recursos sugeridos pela professora cooperante para os abordar, obtendo o efeito desejado no grupo de alunos.

As atividades A39 e A40 estão interligadas devido ao facto de servirem de introdução e preparação de uma atividade escolar. Assim, na primeira, abordei e explorei um texto previamente selecionado e com os recursos que me foram entregues. Na outra atividade, sugeri a elaboração de um texto, sendo necessário realizar a planificação do mesmo. A escrita do mesmo foi realizado num momento posterior.

A última semana, de carácter conjunto, foi marcado como o último momento de prática pedagógica coletiva do Mestrado. Assim, e como no Pré-Escolar, a comunicação com o meu par foi fundamental para a implementação de atividades que estimulassem os alunos nos mais diversos aspetos.

Como devem ter reparado, a prática educativo no 1.º Ciclo conteve menos atividades do que a do Pré-Escolar. Ainda assim, teve, também, menos momentos de interação devido ao facto de me sentir mais confortável e autónomo no que respeita a lecionar no 1.º Ciclo. Ainda assim, esta experiência, contribuiu largamente para o desenvolvimento da minha prática, bem como para o meu desenvolvimento pessoal.

5.2- Esferas de interação em contexto de Estágio Pedagógico II

Após apresentados, em traços gerais, as atividades desenvolvidas no Estágio Pedagógico II, considero útil aprofundar um pouco mais os contextos em que estas foram desenvolvidas, relacionando-as com as esferas de interação que estiveram associadas à prática relativa ao Estágio Pedagógico II.

À semelhança da estratégia adotada no capítulo relativo ao estágio em Pré-escolar, irei clarificar o contexto destas aprendizagens informais presentes no capítulo anterior. Assim sendo, apresento-lhe uma figura (Figura 4) de modo a que compreenda a origem de cada atividade proveniente de aprendizagens informais.

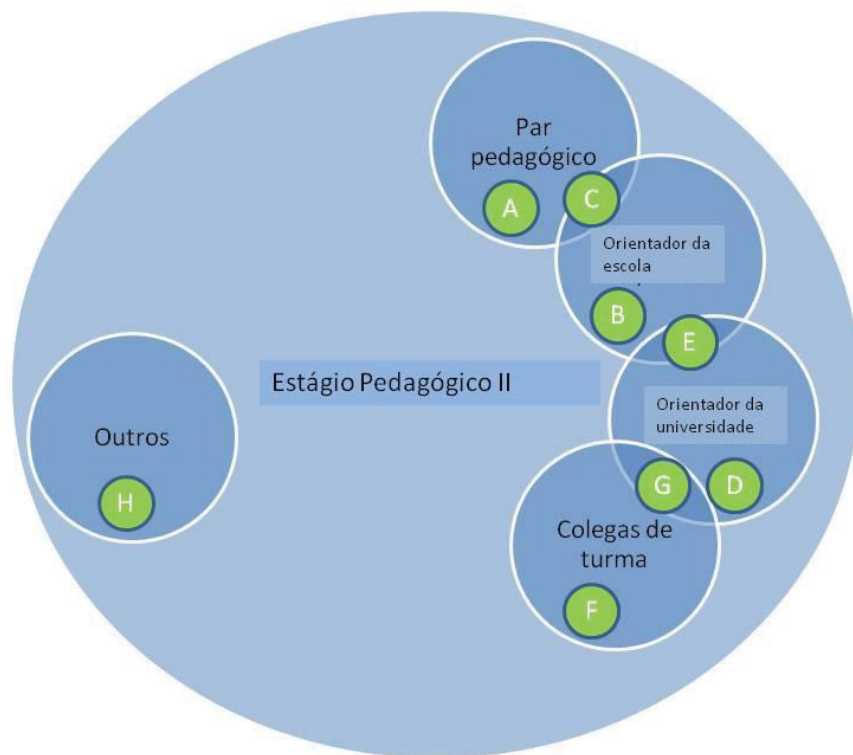


Figura 4- Atividades provenientes de contatos com os agentes educativos no Estágio Pedagógico II

Como é perceptível através da figura, houve mais esferas de interação neste Estágio do que no Estágio Pedagógico I na medida em que houve relação entre o orientador da escola com o orientador da universidade.

Contudo a tendência mantêm-se e, as esferas que foram mais frequentemente convocadas foram as com o par pedagógico, com o orientador da escola e com os dois em simultâneo.

Seguindo a mesma lógica da vertente de Pré-Escolar denominei cada interação com uma letra como está patente no seguinte quadro (ver quadro 9):

Esferas de Interação	Atividades desenvolvidas					
	1ª Intervençã ão	2ª Intervençã ão	3ª Intervençã ão	4ª Intervençã ão	5ª Intervençã o	6ª Intervençã ão
A- Par pedagógico			A23; A25; A26; A27 ;			
B- Orientador da escola	A5;	A7; A11; A14;	A18; A21;	A30;	A39; A40;	
C- Par pedagógico + Orientador da escola		A10; A15;	A22;			A42; A43; A44; A45; A46;
D- Orientador da universidade						A49;
E- Orientador da escola + orientador da universidade	A3 ;					
F- Colegas de turma				A34;		
G- Orientador da universidade + Colegas de						

turma						
H- Outros				A31;		

Quadro 9- Atividades e as suas esferas de interação referente ao Estágio Pedagógico II

Ao observar a lista de atividades em conjunto com o quadro, podemos concluir que a maioria das atividades implementadas surgiram de contatos com o orientador da escola e com a articulação entre o mesmo e o par pedagógico. Isto acontece pelo mesmo motivo que no Estágio Pedagógico I, que é o da presença física e constante no contexto do estágio. A facilidade na transmissão de conteúdos que possuo contribuiu para que me focasse principalmente nas estratégias, havendo poucos momentos de estudo das áreas de conteúdo.

A menor proximidade do orientador da universidade poderá ter contribuído para que não houvesse grande interação entre mim, o orientador e os colegas de turma, notando-se isso pela falta de atividades na letra F.

No geral, senti-me confortável ao implementar a minha prática pedagógica devido à proximidade pessoal que houve com o orientador da escola e, outra vez, com o meu par pedagógico. Estes dois fatores contribuíram para que houvesse um bom ambiente de trabalho, com muitas interações e momentos de conversa.

Aprofundando um pouco mais a reflexão em torno da minha ação educativa decidi analisar duas atividades desenvolvidas que aparecem destacadas no quadro 9: a A27 e a A3.

5.3-A atividade 27- "Experiências de dissolução e filtração com água"

Contextualizando esta atividade, a mesma, surgiu de um trabalho em conjunto com o par pedagógico. Numa primeira fase foi realizada uma visita de estudo (A25) à Estação de Tratamento de Águas Residuais (ETAR) e de modo a compreender o processo que lá é realizado, reduzi a escala da operação, e realizei experiências de filtração e dissolução com água. Realço que ambas as estratégias, a visita de estudo e as experiências práticas, não eram, regularmente, utilizadas pelo orientador da escola. Este

facto poderá ter empolgado os alunos na realização das atividades. Numa primeira fase, eu, com os alunos, vimos quais os materiais que se dissolviam na água, realizando um levantamento de hipóteses. De seguida, comprovámos ou não as mesmas. Numa segunda fase, utilizamos os produtos da primeira para filtrar os mesmos tendo em vista saber se estes iriam permanecer na água ou não. A figura seguinte procura ilustrar alguns dos momentos relativamente às experiências práticas (ver figura X).

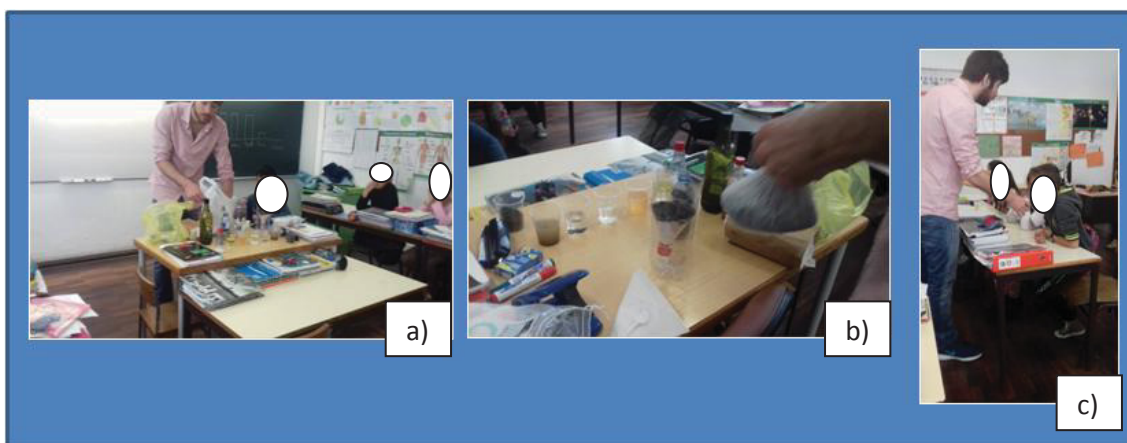


Figura X- Experiências de filtração e dissolução - Legenda: a) momento de exposição dos materiais necessários; b) registo dos materiais utilizados; c) momento de verificação de uma experiência através do cheiro.

Após refletir sobre a mesma atividade consegui retirar algumas conclusões que estão presentes no seguinte excerto da minha reflexão sobre a prática:

"A natureza da atividade, o facto de envolver os alunos e trazer movimento à sala de aula motivou os mesmos para que estes se interessassem e empenhassem com a implementação da atividade. O facto de esta estar relacionada com a visita à ETAR contribuiu para que este interesse viesse ao de cima. Algo que contribuiu para o sucesso desta atividade foi o envolvimento e participação dos alunos na mesma, seja a verter a água para o filtro, seja o de misturar os materiais com a água. A atividade podia ter sido melhorada no sentido de cada aluno ter os seus próprios materiais e as experiências serem realizadas ao mesmo tempo." R3- A27

Após esta mesma reflexão, uma melhoria possível, era a de haver uma estação experimental para cada aluno para que, todos, seguindo o meu exemplo, realizassem as experiências que foram executadas.

Passemos agora para a análise da A3 que surgiu de um contexto de interligação entre uma atividade escolar e um trabalho requerido pela Universidade.

5.4-A atividade 3- "O Sistema Solar"

Como já foi referido, a presente atividade surgiu no seguimento de uma atividade escola e da necessidade de implementar um atividade na área de Estudo do Meio, na disciplina de Oficina II. Com isto, e visto que a atividade escolar iria abordar o sistema solar e a interação entre a Lua e a Terra, decidi explorar uma maquete sobre o mesmo. Assim, elaborei uma maquete, contendo a informação necessária para que os alunos compreendessem e interagissem com a mesma.

Já na prática, expus a maquete à turma que a reconheceu como o Universo, em primeiro lugar. Depois de afirmar que esta resposta estava incorreta, os alunos responderam que era o sistema solar. Comecei por identificar os planetas e as suas posições, algo que os alunos tinham bem assente. De seguida, questionei se o Sol estava sempre estático e os alunos afirmaram que sim. No entanto, como sabemos, este tem um movimento de rotação. Os alunos, logo de seguida, revelaram que a Terra e os outros planetas também o têm, ao qual dei seguimento para invocar o movimento de translação. Nesta sequência de ideias, questionei características da Terra, ao que apenas uma aluna sabia a forma correta do planeta. Associaram rapidamente a Lua como sendo o satélite natural da Terra, afirmando que esta também se movia à volta de si mesma e à volta da Terra. No fim da atividade ainda houve tempo para que os alunos colocassem algumas questões que lhes foram surgindo e estas foram: "Como se formou o Universo?"; "Qual a constituição da Terra?"; "Há mais vida no Universo?". Este conjunto de questões foram discutidas em grande grupo, chegando apenas à conclusão que somos a única forma de vida conhecida. A seguinte figura procura ilustrar os momentos de interação que ocorreram aquando da apresentação da maquete (ver figura 5).

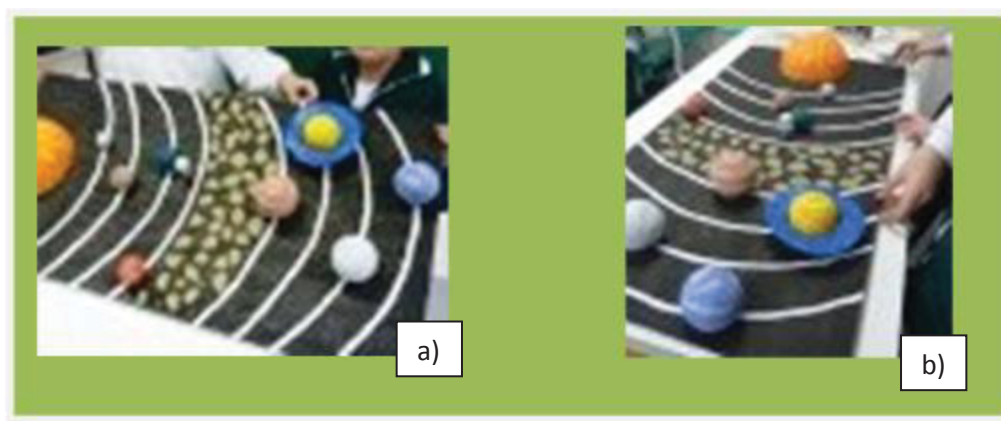


Figura 5- Maqueta do Sistema solar - Legenda: a) momento de interação com a maqueta; b) momento e interação com a maqueta.

Finalizada a atividade houve um momento de reflexão. Algo que pode ser visível na seguinte transcrição da minha reflexão:

"A maqueta revelou-se um recurso importante na aquisição de conteúdos chave do tema. Apesar de um simples cartaz ter quase o mesmo impacto, acredito que, com a maqueta, a percepção das órbitas e dos movimentos fica mais assente na mente dos alunos, sendo um material palpável e que permite a exploração através do tato. Apesar disso, grande parte dos alunos não tinham alguns conteúdos consolidados, talvez por falta de um recurso deste tipo ou por falta de interesse pelo tema. Assim, abordei os conteúdos como se fosse a primeira vez, partindo do conhecimento dos alunos para chegar ao pretendido. Realço ainda que esta parte da atividade levantou uma série de questões por parte dos alunos, relativas à formação do sistema solar e à composição dos planetas, levando a crer que a apresentação da maqueta é que apelou à curiosidade dos alunos já que, aquando da apresentação do tema por parte da professora, esta afirmou que os alunos não realizaram este tipo de perguntas." R1- A3

O tema da atividade revelou-se como interessante para os alunos. Com isto, penso que a atividade poderia ser aprofundada no sentido de ter explorado especificamente os movimentos e trajetórias de todos os planetas, através de um registo escrito. Ainda assim, uma maqueta que incluísse estes mesmos movimentos teria sido gratificante de modo a que os alunos compreendessem a complexidade existente no Sistema Solar.

Terminada esta parte relativa à prática pedagógica praticada e os seus contextos, é tempo de relacioná-la com a investigação realizada.

Capítulo 6- Análise e discussão de dados referente ao Estágio Pedagógico II, em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

À semelhança da vertente do Pré-Escolar, é altura de analisar e confrontar os dados recolhidos referentes ao 1.º Ciclo com a minha prática pedagógica.

Neste sentido, e tendo por base os mesmos conceitos de aprendizagem formal e informal docente, liderança pedagógica, colaboração docente e visões e finalidades partilhadas, recolhi os dados que serão agora expostos.

Tendo em consideração os resultados do Pré-Escolar, o papel do docente cooperante na aquisição de competências revelou-se como mais significativo no 1.º Ciclo, sendo que 95% dos meus colegas afirmaram, no inquérito online, adquirir competências através do mesmo. Contudo, e à semelhança do Pré-Escolar, os professores universitários e os colegas de turma também tiveram um papel relevante neste aspeto.

Referente à importância e implementação destas competências apenas um dos meus colegas afirmou não as ter utilizado em contexto de estágio. Relativamente ao melhoramento de práticas o orientador da escola revelou-se como o agente que teve mais impacto no mesmo, seguindo-se do orientador da universidade e do par pedagógico. Outra vez, realço a proximidade destes agentes em contexto de estágio como o principal fator que os leva a ser uma grande fonte de aprendizagem.

No que respeita aos 183 professores inquiridos nos concelhos de Ponta Delgada e Ribeira Grande e nesta vertente de colaboração docente, como podemos comprovar no quadro abaixo (Quadro 10), a tendência de colaboração foca-se, novamente, em requerer ajuda a 1, 2 ou 3 outros docentes.

Quadro 10- A quantos docentes (titulares de turma/de sala) da sua escola costuma pedir ajuda para solucionar questões de trabalho?

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Válido	0	11	6,0	6,5	6,5
	1	48	26,2	28,4	34,9
	2	46	25,1	27,2	62,1
	3	38	20,8	22,5	84,6
	4	14	7,7	8,3	92,9
	5	5	2,7	3,0	95,9
	6	3	1,6	1,8	97,6
	7	2	1,1	1,2	98,8
	9	1	,5	,6	99,4
	13	1	,5	,6	100,0
	Total	169	92,3	100,0	

À semelhança dos educadores inquiridos, existe um grande número de professores que não costuma planificar conjuntamente a sua ação educativa, mais concretamente, 33,7% dos mesmos não recorre a ninguém para planificar conjuntamente. Denota-se que, os que planificam, apenas planificam com 1 ou 2 outros colegas, representando, este intervalo, 54,9% da amostra. No seguimento deste facto, e em relação aos meus colegas de estágio, metade dos mesmos apenas costumou planificar com o par pedagógico.

No que respeita à aprendizagem formal e informal realizada, a opinião dos meus colegas de turma divide-se, sendo que pouco mais de metade afirma ter aprendido mais com colegas de estágio do que em momentos formais de aprendizagem. Já num contexto mais abrangente, 77,9% dos professores afirmam aprender mais em contatos informais com colegas de escola do que em cursos frequentados.

Isto deve-se muito ao facto de haver muitos momentos de partilha visto que 78,1% dos inquiridos afirmaram que as aprendizagens realizadas são partilhadas em grupo. Nestes momentos, a partilha de materiais/recursos assume um papel relevante, visto que 97,2% dos professores afirmam partilhar estes materiais e recursos com os colegas.

Estes momentos de interação e partilha têm, certamente, uma influência na prática educativa de cada um. Assim, 83,8% dos professores afirmam que existem docentes que influenciam positivamente esta mesma prática. No que se refere aos meus colegas de turma, a tendência é de que as relações com os agentes educativos presentes beneficiaram a sua prática educativa, apesar de haver exceções, mais concretamente, as relações com o orientador da universidade que registou uma taxa de 30% aquando da interferência negativa do mesmo na prática pedagógica.

Contudo, 50% dos meus colegas consideram que as aprendizagens que advieram do orientador da universidade revelaram-se positivas para a sua prática. Apesar de haver grande à vontade no que respeita ao esclarecimento de dúvidas dos meus colegas com os outros agentes educativos, 80% afirmam que teve de ser autodidata para implementar a sua prática. O orientador da escola foi, para os meus colegas, o agente que mais contribuiu para melhorar a sua prática, obtendo uma taxa de resposta de 95%.

De acordo com a minha experiência, o orientador da escola foi o agente que mais influenciou a minha prática. Em relação ao Estágio Pedagógico I, houve um distanciamento entre mim e o orientador da universidade que se traduziu numa menor influência do mesmo na minha prática. Este distanciamento pode ser justificado pela incompatibilidade de personalidades que existiu. Algo que é completamente normal haver no ensino e na vida pois:

"Por vezes e trabalhando em escolas grandes, como tenho vindo a trabalhar ultimamente, e nesta escola também, visto que estou aqui desde 2003, por vezes surgem incompatibilidades com colegas. Eu tento conversar com os mesmos, expondo as situações e resolvendo-as de forma profissional. Não prejudicando nenhuma das partes." Entrevista 5 (Anexo VIII).

A base desta relação terá sido a confiança, visto que 85% dos meus colegas sentiram que havia confiança nas suas capacidades e os 81,3% dos professores afirmaram estarem inseridos numa comunidade escolar em que os colegas acreditam nas capacidades uns dos outros. Esta relação transpõe-se para a prática na medida em que 95% dos meus colegas sentiram que as relações existentes com os orientadores de estágio revelaram-se importantes para a aprendizagem dos alunos.

Sendo a aprendizagem dos alunos o objetivo final do sistema educativo importa que este sistema tenha objetivos comuns. A forma como a indisciplina dos alunos é gerida faz parte destes objetivos. 70,9% dos professores afirmam que a sua escola possui regras claras relativamente a este aspeto, apesar de que apenas 63,1% acreditam que todos os docentes lidam com a indisciplina de forma semelhante. A forma de como os alunos são avaliados também é tida em conta para a aprendizagem dos alunos. 96% dos professores afirmam que a sua escola tem procedimentos comuns sobre a avaliação dos alunos.

Este objetivo, o da aprendizagem dos alunos, e as suas componentes são, num panorama geral, mediados pelo coordenador da escola. No caso dos meus colegas de estágio, ao nível do 1.º Ciclo, este agente teve uma influência, maioritariamente, indiferente, nunca obtendo uma referência negativa. No caso dos professores inquiridos, 88,6% afirmam que este agente é muito interventivo em contexto escolar, captando recursos adicionais para a escola e proporcionando oportunidades de aprendizagem. 83% dos professores afirmam que a liderança da sua escola é forte.

Neste sentido de liderança, 85,6% dos professores afirmam que as funções de coordenador de escola são partilhadas com outros membros da instituição. Com esta partilha, surge, inevitavelmente, momentos de interação e *feedback*. Apesar disso, apenas 60,2% dos professores acreditam que o coordenador conhece as práticas educativas dos docentes.

O quadro seguinte (Quadro 11) apresenta as respostas à questão de partilha de ideias sobre a prática educativa com colegas.

Quadro 11- Na minha escola, costumo partilhar ideias sobre a prática educativa com colegas.

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Válido	Tendo a discordar	4	2,2	2,2	2,2
	Tendo a concordar	65	35,5	36,5	38,8
	Concordo totalmente	109	59,6	61,2	100,0
	Total	178	97,3	100,0	

No que respeita a esta questão, como pode ser comprovado, os professores inquiridos afirmam que existe uma grande partilha de ideias sobre a prática educativa dos colegas apesar de esta não ser transparente à visão dos professores sobre a forma de trabalhar dos outros. Digo isto, pois, 44,1% dos professores afirmam que os outros docentes tendem a trabalhar isoladamente. Ainda assim, e nestes momentos de discussão de práticas, a real extensão dos mesmos é posta em causa pela seguinte questão que apresento no Quadro 12.

Quadro 12- **Na minha escola, costumo observar as aulas de outros colegas.**

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Válido	Discordo totalmente	92	50,3	52,6	52,6
	Tendo a discordar	55	30,1	31,4	84,0
	Tendo a concordar	19	10,4	10,9	94,9
	Concordo totalmente	9	4,9	5,1	100,0
	Total	175	95,6	100,0	

Como 84% dos professores não costumam observar as aulas de outros colegas, este facto em si, põe em causa a fidedignidade dos momentos de partilha de práticas visto que estas podem ser afetadas pela visão e opinião pessoal de cada um, podendo haver relatos de uma versão distorcida da realidade.

Contudo, e de acordo com os entrevistados, existem diversas condicionantes que influenciam o ensino, como:

"Uma das coisas é fazer com que os pais tenham mais responsabilidade no desempenho dos alunos. Há encarregados de educação que nem aparecem na escola. Uma das coisas principais é fazer com que os alunos tenham hábitos de estudo, de trabalho e de organização de trabalho, e eles não tem. E chamá-los à atenção por isso." Entrevista 1 (Anexo IX).

Para além deste facto:

"Portanto, penso que a falta de recursos humanos, a nível de pessoal auxiliar, é um problema que temos cá na escola. Verbas insuficientes para a compra de material

de desgaste e didático. Cada vez estão nos a cortar a verba e, realmente, par o jardim de infância é necessário bastante material. Tanto material de desgaste como material didático. Há um grande desgaste portanto, precisamos mesmo de comprar. E, também, ainda, existe a falta de qualidade do edifício escolar que é muito antigo. É daqueles planos centenários e que não tem as condições que deviam ter." Entrevista 3 (Anexo X).

Reservo agora espaço para expor as conclusões que retirei de todo o trabalho investigativo e da minha prática pedagógica.

Conclusões

Chegou o momento de compreender em que medida a minha experiência de estágio e de investigação satisfizeram os objetivos propostos inicialmente para cada uma delas.

Assim, na vertente do estágio, referente ao objetivo de adquirir e desenvolver competências chave de modo a instruir-me sobre os melhores métodos e estratégias no que toca à prática pedagógica acredito que os intervenientes neste meu processo de aprendizagem revelaram-se úteis para o meu desenvolvimento profissional. Seja os orientadores da escola, seja os orientadores da universidade, todos os agentes que participaram neste meu processo, ensinaram-me algo, inclusive os alunos.

Devido a esta minha participação no ensino, entrei em contacto com algumas dificuldades e algumas necessidades. Os encarregados de educação e o individualismo docente em termos competitivos foram as dificuldades mais referenciadas e presentes neste meu processo.

Referente a necessidades denotei uma falta de recursos materiais e humanos bem como necessidade de um espaço físico adequado, tanto na minha prática como na opinião dos docentes que participaram neste processo.

No que respeita a incorporar e aplicar estratégias e atividades provenientes de registos informais, denoto que a minha prática teve diversos registos do mesmo. Estas mesmas estratégias revelaram-se importantes na medida em que, em muitos casos, já tinham sido testadas e utilizadas em contextos educativos, o que facilitou a transmissão de conteúdos.

Na reflexão sobre estas mesmas práticas, saliento a importância do contexto de estágio para a apreensão das mesmas. Assim, estas práticas revelaram-se fundamentais para a apreensão de conhecimentos por parte dos alunos. Contudo, se não fosse o estágio, isto não era possível.

Já na vertente investigativa e no que respeita à forma com que os docentes aprendem informalmente a sua profissão retirei que estes aprendem, maioritariamente, com a prática efetiva da profissão, sendo esta aprendizagem colmatada com contatos

formais, como ações de formação, congressos, entre outros, e informais com outros agentes educativos.

Existem diversos fatores que influenciam o ensino, desde o mais abrangente ao mais restrito. O sistema de ensino é, então, influenciado desde o Estado, na tomada de decisões e formulação de leis, até à relação que existe entre os alunos. Entre estes existem diversos outros fatores, como a coordenação escolar, a relação entre o pessoal docente, a relação com o pessoal não docente, a relação com os alunos, que influenciam, também, a prática pedagógica.

A colaboração docente é, muitas vezes, apontada como uma solução para ultrapassar alguma dificuldade que exista num contexto mais prático e presente.

Nesta linha de pensamento, realço as relações pedagógicas, seja com que agente for, como muito importantes para o sucesso do processo de ensino/aprendizagem. Estas relações surgem aquando de dificuldades, na maior parte dos casos. Contudo, uma partilha constante de ideias e aprendizagens revela-se como mais positivas para o sucesso do ensino. Para tal, muitas vezes é utilizada a planificação conjunta que, de acordo com os entrevistados, é um excelente recurso para esse tal sucesso desejado.

Estas relações estão presentes, diariamente, no ensino. Ainda assim, existem obstáculos que as condicionam. O caráter das pessoas, o individualismo e, até mesmo, as condições físicas da escola condicionam estas relações.

Como em todas as relações interpessoais, existem confrontos de personalidades, o que pode afastar duas pessoas. Contudo, e como o objetivo, neste contexto, é o sucesso educativo, convém manter estes impedimentos de parte de modo a que não contribuam para o insucesso escolar dos alunos, almejando, sempre, o bem-estar escolar e as aprendizagens significativas dos alunos.

O sistema de ensino é, na sua íntegra, complexo na medida em que envolve um vasto leque de intervenientes e uma logística de grande dimensão. Neste sentido, cabe a cada um dos agentes, realizar o seu trabalho da melhor forma possível e com o maior profissionalismo para que as gerações futuras se formem pessoalmente, tanto na vertente de personalidade como na da sabedoria.

Referências bibliográficas

- Ahorn, R. (2008). The profession that eats its young. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 74-3, 15-26.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas: estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: ASA.
- Bolívar, A. (2006). A liderança educacional da direção escolar em Espanha: entre a necessidade e a (im)possibilidade. *Revista do Fórum Português de Administração Educacional*, 6, 76-93.
- Boud, D. (1999). Situating academic development in professional work: using peer learning. *International Journal for Academic Development*, 4(1), 3-10.
- Boud, D., & Middleton, H. (2003). Learning from others at work: communities of practice and informal learning. *Journal of Workplace Learning*, 5(5), 194-202.
- Bridwell-Mitchel, E. & Cooc, N. (2016, janeiro/fevereiro). The ties that bind: how social capital is forged and forfeited in teacher communities. *Educational Researcher*, 45, 7-17.
- Dolan, S., & García, S. (2002). *La construcción del alma de la empresa: visión, misión y valores compartidos*. Barcelona: Ariel.1
- Edwards, R. (2001). Meeting individual learner needs: power, subject, subjection. In C. Paechter, M. Preedy, D. Scott, & J. Soler (Eds), *Knowledge, Power and Learning* (pp. 37-46). London: Paul Chapman.
- Ellstrom, P. (2011). Informal learning at work: conditions, processes and logics. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. O'Connor (Eds), *The Sage Handbook of Workplace Learning* (pp. 105-119). London: SAGE Publications Ltd.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247-273.
- Eraut, M., Alderton, J., Cole, G., & Senker, P. (1998). Learning from other people at work. In F. Coffield (Ed.), *Learning at Work* (pp. 37-48). Bristol: Policy Press.

Eraut, M., Alderton, J., Cole, G., & Senker, P. (2000). Development of knowledge and skills at work. In F. Coffield (Ed.), *Differing Visions of a Learning Society* (Vol. 1). Bristol: Polity Press.

Fialho, A. (2011). *À descoberta da profissão docente: culturas de escola e aprendizagem profissional do professor do 1º. Ciclo do Ensino Básico*. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.

Forte, A., & Flores, M. (2012). Potenciar o desenvolvimento profissional e a colaboração docente na escola. *Cadernos de Pesquisa*, 42(147), 900-919.

Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: ASA.

Guile, D., & Griffiths, T. (2001) Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, 14(1), 113–131.

Horn, H. & Little, J. (2009). Attending to problems of practice: routines and resources for professional learning in teachers' workplace interactions. *American Educational Research Journal*, 47, 181-217, doi:10.3102/0002831209345158

Kelchtermans, G. (2009). O comportamento profissional para além do contrato: Auto-compreensão, vulnerabilidade e reflexão dos professores. In M. A. Flores & A. M. Veiga Simão (Orgs.). *Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional de Professores: Contextos e Perspectivas* (pp. 61-98). Mangualde: Edições Pedagogo.

Kyndt, E. , Dochy, F., & Nijs, H. (2009). Learning conditions for non-formal and informal workplace learning. *Journal of Workplace Learning*, 15(5), 194-202.

Jaquith, A., Dean, S., Snyder, J., & White, S. (2015). *Mapping the development of conditions for collaborative learning in school communities of practice*. Acedido em: <https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/guide-continuous-instructional-improvement.pdf>

Lima, J. Á. (2008). *Em busca da boa escola: instituições eficazes e sucesso educativo*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Lima, J. Á. (2011). O diretor escolar: uma leitura crítica à luz dos estudos sobre a eficácia da escola. In A. Neto-Mendes, J. A. Costa & A. Ventura (Orgs.) *A emergência*

do director da escola: questões políticas e organizacionais (pp. 23-45). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Little, J. (1990). The persistence of privacy: autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*, 91(4), 509-536.

Moolenaar, N., Slegers, P. & Daly, A. (2012). Teaming up: linking collaboration networks, collective efficacy, and student achievement. *Teaching and Teacher Education*, 28, 251-262.

Raspberry, M. A., & Mahajan, G. (2008): *From isolation to collaboration: Promoting teacher leadership through PLCs*. Acedido em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED503637.pdf>

Rego, A., & Cunha, M. (2004). *A essência da liderança: mudança x resultados x integridade: teoria, prática, aplicações e exercícios de autoavaliação*. Lisboa: Ed. RH

Rienties, B., & Hosein, A. (2015). Unpacking (in)formal learning in an academic development programme: a mixed-method social network perspective. *International journal for academic development*, 20(2), 163-177.

Sanches, F. (2000). *Da natureza e possibilidade da liderança colegial das escolas*. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Silva, S., & Lima, J. (2011, 1 de junho). Liderança da escola e aprendizagem dos alunos: um estudo de caso numa escola secundária. *Revista portuguesa de pedagogia*, 45-1, 111-142.

Sergiovanni, T. (2004). *O mundo da liderança: desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. Porto: ASA.

Trigo, J. & Costa, J. (2008, outubro/dezembro). Liderança nas organizações educativas: a direção por valores. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas*, 16, 561-582.

Vicente, N. (2004). *Guia do gestor escolar: da escola de qualidade mínima garantida à escola com garantia de qualidade*. Porto: ASA.

Williams, A. (2003). Informal learning in the workplace: a case study of new teachers. *Educational studies*, 29(2-3), 207-219.

Anexos

Guião de entrevista às professoras cooperantes e professoras

1-Quantos anos de serviço tem?

2-Na sua opinião, que papel tem o estágio na formação dos estagiários?

3-Que impacto acha que tem na formação dos estagiários durante o estágio destes?

4-Relativamente à sua prática pedagógica, costuma planificar em conjunto? Em caso afirmativo, com quem e com que frequência? Por favor, dê exemplos descritivos do que costuma fazer, concretamente, em conjunto com estas pessoas.

5-Mediante situações profissionais problemáticas em que não encontra solução (por exemplo: casos de indisciplina dos alunos; áreas de conteúdos que sente dificuldade em aplicar; introdução de novos conceitos aos alunos; problemas com pais dos alunos; entre outros), como procede?

5.1-Se esta primeira tentativa não resulta, o que faz a seguir?

5.2-E se continuar a não funcionar, o que faz?

5.3-Para além dos exemplos que dei de situações problemáticas, que outras situações profissionais lhe têm levantado algumas dificuldades na realização do seu trabalho? Como lidou ou lida com essas situações, para tentar superar essas dificuldades?

6-Acredita que o trabalho colaborativo docente é eficaz? Por favor, explique o porquê dessa sua opinião.

7-Quais os agentes (pessoas) que tiveram uma maior influência na sua prática pedagógica (ao ajudarem-na a ultrapassar dificuldades resultantes da prática docente ou a melhorar o seu processo de ensino)?

8-Há aspetos profissionais importantes que tenha aprendido com colegas no seu local de trabalho, nesta ou noutra escola? Por favor, pense e descreva exemplos concretos (pelo menos, três) de aprendizagens profissionais relevantes que fez com colegas. Pode referir os colegas destes exemplos por pseudónimos (por exemplo, Colega A, Colega B e Colega C). O que aprendeu com cada um? Qual a utilidade dessa aprendizagem para si?

8.1-O colega A tinha mais anos de serviço do que você? Se sim, quantos mais (se não souber o n.º exato, diga o mais aproximadamente possível)? Desempenhava algum cargo de gestão na escola? Se sim, qual?

8.2-O colega B tinha mais anos de serviço do que você? Se sim, quantos mais (se não souber o n.º exato, diga o mais aproximadamente possível)? Desempenhava algum cargo de gestão na escola? Se sim, qual?

8.3-O colega C tinha mais anos de serviço do que você? Se sim, quantos mais (se não souber o n.º exato, diga o mais aproximadamente possível)? Desempenhava algum cargo de gestão na escola? Se sim, qual?

9-E fora do ambiente escolar, aprende sobre aspetos profissionais relevantes? Como? O que aprende (dê exemplos concretos e onde fez essas aprendizagens) ?

10-Na sua experiência, aprende-se mais informalmente no local de trabalho sobre a profissão do que na formação inicial de docentes? Por favor dê exemplos de situações que ilustrem a sua opinião.

Abordaremos agora um conjunto diferente de questões sobre temas diferentes relacionados com a sua atividade profissional.

11-Na sua opinião, como é que os professores podem criar um ambiente ordeiro na escola? E na sala de aula? Isto acontece na sua escola e na sua sala de aula? Por favor, dê exemplos.

12-O que deve fazer uma escola para ter um ambiente atrativo? Isto acontece na sua escola? Por favor, dê exemplos.

13-Qual a melhor forma de uma escola monitorizar o desempenho dos seus alunos? Isto acontece na sua escola? Por favor, dê exemplos.

14-Qual a melhor forma de uma escola monitorizar o desempenho geral da instituição? Isto acontece na sua escola? Por favor, dê exemplos.

15-Como é que a escola e os professores podem aumentar a autoestima dos alunos? Isto acontece na sua escola? Por favor, dê exemplos.

16-Na sua perspectiva, que possíveis mudanças seriam necessárias ocorrer na escola onde leciona, por forma a melhorar a sua eficácia?

17-Na sua opinião, quais são as principais causas do insucesso escolar dos alunos? Refira pelo menos três, por ordem de importância, justificando a sua opinião sobre cada uma.

18-Acha que a sua escola podia fazer mais alguma coisa para combater o insucesso escolar? Em caso afirmativo, o quê? Em caso negativo, porquê?

19-Qual a sua opinião sobre o nível de envolvimento dos encarregados de educação das crianças desta escola? Por favor, justifique a sua resposta, ilustrando-a com exemplos concretos.

20-Na sua opinião, esta escola podia fazer mais para envolver os encarregados de educação?
Em caso afirmativo, o quê? Em caso negativo, porquê?

Dado por finalizada a entrevista, agradeço imenso a sua colaboração.

Anexo II

Guião do questionário online realizado aos colegas de turma

No contexto da elaboração do Relatório de Estágio inerente ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico surgiu a necessidade de investigar e conhecer o estágio realizado pelos meus colegas mestrandos de modo a enriquecer a investigação realizada e a descrição da prática pedagógica na vertente de aprendizagem informal e colaboração docente. Com isto, peço que relembre a sua experiência de estágio e responda, de forma anónima, às questões apresentadas seguidamente. O preenchimento deste questionário não demorará mais do que cinco minutos.

Relembrando a sua experiência de estágio **em contexto de Pré-Escolar:**

1- Durante o estágio, adquiri competências com (assinale todas as situações que se aplicam ao seu caso):

AMIGOS	FAMILIARES	COLEGAS DE TURMA
COLEGAS DE CURSO	DOCENTES COM POUCOS ANOS DE	SERVIÇO
COOPERANTE	PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS	DOCENTE
	DOCENTES DA ESCOLA ONDE ESTAGIEI	

2- Considero que essas competências tiveram um impacto positivo na minha prática.

SIM NÃO

3- No meu estágio, utilizei estratégias/recursos sugeridos por outros.

SIM NÃO

4- Durante o ano de estágio, aprendi mais em contatos informais com colegas de estágio do que em momentos formais de formação.

SIM NÃO

5- Durante o ano de estágio, aprendi mais em contatos informais com colegas de escola do que em momentos formais de formação.

SIM NÃO

6- No meu estágio, planifiquei frequentemente com o meu par pedagógico.

SIM NÃO

7- No meu estágio, a relação que estabeleci com os alunos revelou-se positiva para facilitar a minha prática pedagógica.

SIM NÃO

8- Tive de ser autodidata de modo a implementar a minha prática pedagógica.

SIM NÃO

9- No meu estágio, senti-me à vontade para questionar a cooperante sobre as minhas dúvidas.

SIM NÃO

10- No meu estágio, senti que os orientadores tinham confiança nas minhas capacidades.

SIM NÃO

11- Sinto que a relação existente entre mim e os orientadores de estágio teve um impacto positivo na aprendizagem dos alunos.

SIM NÃO

12- As minhas relações com a professora cooperante no âmbito do estágio afetaram negativamente a minha prática pedagógica.

NUNCA POUCAS VEZES MUITAS VEZES SEMPRE

13- As minhas relações com o par pedagógico no âmbito do estágio afetaram negativamente a minha prática pedagógica.

NUNCA POUCAS VEZES MUITAS VEZES SEMPRE

14- As minhas relações com o orientador universitário no âmbito do estágio afetaram negativamente a minha prática pedagógica.

NUNCA POUCAS VEZES MUITAS VEZES SEMPRE

15- Em contexto de estágio, aprendi a melhorar a minha prática pedagógica com (selecionar todas as opções de resposta que se aplicam ao seu caso):

PAR PEDAGÓGICO DOCENTE COOPERANTE ORIENTADOR
UNIVERSITÁRIO COLEGAS DE TURMA AMIGOS FAMILIARES

16- Considero a influência do meu par pedagógico sobre a minha aprendizagem profissional, ao nível da prática pedagógica, como:

MUITO POSITIVA POSITIVA INDIFERENTE NEGATIVA MUITO
NEGATIVA

25- Durante o ano de estágio, aprendi mais em contatos informais com colegas de escola do que em momentos formais de formação.

SIM NÃO

26- No meu estágio, planejei frequentemente com o meu par pedagógico.

SIM NÃO

27- No meu estágio, a relação que estabeleci com os alunos revelou-se positiva para facilitar a minha prática pedagógica.

SIM NÃO

28- Tive de ser autodidata de modo a implementar a minha prática pedagógica.

SIM NÃO

29- No meu estágio, senti-me à vontade para questionar a cooperante sobre as minhas dúvidas.

SIM NÃO

30- No meu estágio, senti que os orientadores tinham confiança nas minhas capacidades.

SIM NÃO

31- Sinto que a relação existente entre mim e os orientadores de estágio teve um impacto positivo na aprendizagem dos alunos.

SIM NÃO

32- As minhas relações com a professora cooperante no âmbito do estágio afetaram negativamente a minha prática pedagógica.

NUNCA POUCAS VEZES MUITAS VEZES SEMPRE

33- As minhas relações com o par pedagógico no âmbito do estágio afetaram negativamente a minha prática pedagógica.

NUNCA POUCAS VEZES MUITAS VEZES SEMPRE

34- As minhas relações com o orientador universitário no âmbito do estágio afetaram negativamente a minha prática pedagógica.

NUNCA POUCAS VEZES MUITAS VEZES SEMPRE

35- Em contexto de estágio, aprendi a melhorar a minha prática pedagógica com (selecionar todas as opções de resposta que se aplicam ao seu caso):

PAR PEDAGÓGICO DOCENTE COOPERANTE ORIENTADOR
UNIVERSITÁRIO COLEGAS DE TURMA AMIGOS FAMILIARES

36- Considero a influência do meu par pedagógico sobre a minha aprendizagem profissional, ao nível da prática pedagógica, como:

MUITO POSITIVA POSITIVA INDIFERENTE NEGATIVA MUITO
NEGATIVA

37- Considero a influência do orientador da universidade sobre a minha aprendizagem profissional como:

MUITO POSITIVA POSITIVA INDIFERENTE NEGATIVA MUITO
NEGATIVA

38- Considero a influência do(a) docente coordenador(a) do núcleo/escola onde estagiei, sobre a minha aprendizagem profissional, como:

MUITO POSITIVA POSITIVA INDIFERENTE NEGATIVA MUITO
NEGATIVA

39- Considero a influência de outros colegas de estágio, fora do meu núcleo, sobre a minha aprendizagem profissional, como:

MUITO POSITIVA POSITIVA INDIFERENTE NEGATIVA MUITO
NEGATIVA

40- Considero a influência de outras pessoas, não ligadas ao estágio, sobre a minha aprendizagem profissional, como:

MUITO POSITIVA POSITIVA INDIFERENTE NEGATIVA MUITO
NEGATIVA

Muito obrigado pela sua colaboração.

Anexo III

[Anexo III Guião de questionário por inquérito a docentes .pdf](#)

Anexo IV

Entrevista 7

Entrevistador (E): Boa tarde, vamos dar início a uma entrevista a um professor. Quantos anos de serviço tem?

Professor (P): 21.

(E): Na sua opinião que papel tem o estágio na formação dos estagiados?

(P): Tem um papel essencialmente formativo, em que os alunos com valor de estagiários nesse caso tem o primeiro contacto com a realidade escolar, ou dos primeiros contactos com a realidade escolar e com o público com que eles vão trabalhar.

(E): Na sua opinião qual é o impacto que o professor tem na formação dos estagiários durante o estágio deles?

(P): É este que acabei de dizer, portanto, é transpor a sua prática educativa para que eles possam ter o contacto com a realidade escolar, é mediar, gerir. Todas estas influências que os alunos têm são os impactos para que eles possam futuramente serem professores profissionais dentro da nossa realidade escolar.

(E): Relativamente á sua prática pedagógica costume planificar em conjunto?

(P): Sem dúvida.

(E): Com quem? Com que frequência?

(P): Nós aqui, nesse caso particular, nós reunimo-nos sempre que possível para planificarmos em conjunto, quase todos os dias estamos num diálogo com os nossos colegas. Prática comum temos uma a duas vezes por semana em que nós, professores do primeiro ano, essencialmente há planificação, partilha de experiências e também o fazer materiais, por vezes construção de materiais, oque é muito importante para nós. Para além dessa prática pedagógica o facto de nos reunirmos em conjunto dá um certo conforto e segurança, claro que cada aluno tem o seu perfil e cada turma é uma turma, mas vamos mais a passo e é muito enriquecedor esta partilha, é ótima eu acho que não conseguia nestes anos de serviço, quer dizer tinha de conseguir, mas se alguém dissesse ‘não quero trabalhar em equipa’, eu respeitava e ia fazer o meu trabalho mas posso garantir-te que é muito enriquecedor. Nós aqui nesta escola fazemos isso.

(E): Mediante situações proporcionais problemáticas em que não encontra solução, por exemplo, casos de disciplina, áreas de conteúdo que sente dificuldade em aplicar, problemas com os pais, como costuma proceder em primeira estância?

(P): Logo no início, eu, depois de esgotar todos os mecanismos e estratégias e os meus planos de sala de aula, eu tento dar o meu culto pessoal e culto profissional, tento transpor a teoria para a prática mas nem sempre é seguro e nem sempre eu consigo. Sendo assim eu recorro aos meus colegas com diálogos, se realmente isso continua sempre com estes problemas quer na parte da disciplina ou outros demais que estão aqui a dizer, eu vou recorrer a estâncias superiores nomeadamente a que pertence aos órgãos do executivo do pré-escolar. Em casos muito se deve também com o suporte de psicologia e orientação que atua, nos falamos com as psicólogas da escola e podemos todos em conjunto contornar a situação. Também noutras estâncias e de acordo com a área temática os pais são chamados á escola para nos ajudar e/ou também responsabilizar.

(E): Para além dos exemplos que dei de situações problemáticas, que outras situações têm levantado mais dificuldades na realização do seu trabalho?

(P): No caso concreto daqui da escola, para que nós possamos ter um trabalho 100% executado, sei que nada é perfeito e que nada é fácil mas o caso concreto da escola são os quadros da sala de aula, tem pouca visibilidade. Nós sabemos, já comunicamos ao conselho executivo, está-me a dificultar mesmo a prática, tenho que arranjar outras estratégias mas neste preciso momento o quadro é essencial, neste bloco não há internet, hoje em dia o apelar á tecnologia, eu sou sincero e digo mesmo, eu não faço sempre as minhas aulas com recurso às tecnologias mas por vezes, e cada vez mais as tecnologias são importantes para cativar o aluno. Tem a introdução de determinados conceitos não é só a tecnologia. Sou ainda académico já tenho alguns anos, e estou de acordo com as novas tecnologias e nós nem sequer temos a ligação com a internet neste preciso momento. Como é que eu lido com estas situações? O que eu costumo fazer não tendo isso? Já foi comunicado á nossa coordenadora que sempre prontificou-se e fala depois com o nosso conselho executivo e eles dizem que muito em breve as nossas salas iram ter estes materiais para que as crianças possam ter eventualmente cada vez mais sucesso e não haver aquelas dificuldades.

(E): Pela sua resposta a uma questão anterior eu percebi que acha que o trabalho colaborativo do docente é eficaz?

(P): Muito eficaz! Troca de ideias, partilha de conhecimentos, angústias que nós também temos na nossa profissão. O trabalho colaborativo é imprescindível, na minha opinião.

(E): Quais são os agentes, com isso digo pessoas, que tiveram maior influência na sua prática pedagógica ao ultrapassar dificuldades?

(P): Os colegas. Foram os meus colegas e vou ser sincero, é o seguinte, eu aprendo a partilha com colegas com mais experiência e com colegas com menos experiência. Eu consigo aprender e sou uma pessoa, eu chamo-me o tagarela não fosse eu professor mas gosto muito de conversar, gosto muito de falar e eu sou uma pessoa que gosto de

perguntar, gosto de saber e gosto de partilhar o que eu tenho mas também gosto que eles consigam partilhar, essencialmente com os meus colegas com mais anos de serviço ou com menos tempo de serviço essencialmente é com os meus próprios colegas. Eu também consigo aprender com os meus alunos, o que é muito importante, e a pouco dizia, os pais em determinadas temáticas, determinadas profissões quando os pais veem cá a escola é mais atrativo. Eles veem, e nós conseguimos aprender com todos mas essencialmente com os meus colegas. Mas as pessoas tem a tendência de aparentar os com mais experiência e os com menos experiência, todos são bem-vindos, os nossos estagiários principalmente. Também gosto imenso de ficar com estagiários porque eles trazem novidades para a escola, não estou a dizer novidades não têm que trazem propriamente um recurso, só a sua linguagem, a sua sabedoria a falar com os nossos alunos num diálogo é uma excelente aula, logo que esteja bem conduzido e bem elaborado.

(E): Há aspetos profissionais importantes que tenha aprendido com outros colegas num local de trabalho nesta ou noutra escola?

(P): Há. Nesta, como disse estou aqui a pouco tempo, mas sim tenho alguns.

(E): Se quiser pode dar alguns exemplos utilizando pseudónimos.

(P): Por exemplo, já fui vice-presidente de uma escola, com o colega A, aprendi com a presidente do conselho executivo, já fui vice-presidente se ago como professor, para além da prática pedagógica para se ser o máximo completo possível, também a parte da burocracia. Eu tive a oportunidade de acercar vice-presidente e aprendi muito com a minha presidente e com a minha outra colega vice presidente. A colega A do conselho executivo, a colega B ela era uma coordenadora do departamento e eu pertencia ao programa "COMENOS" que é um intercâmbio europeu de colegas, de partilha de experiências, em que eu fui visitar durante dois anos oito países europeus em que nos íamos assistir as aulas dos colegas em tempo não letivo, nas interrupções letivas. É um programa que existe muito enriquecedor porque eu fui visitar outras realidades escolares dentro da área do primeiro ciclo, em sete países, houve partes muito práticas ... ouve realidades, e eles depois vieram cá, a uma das ilhas em que eu na altura estava a trabalhar, não foi aqui em São Miguel e o programa "COMENOS", portanto estes intercâmbios escolares permitiu e atualmente, eu sou sincero, as nossas duas colegas a professora "Joana" e a professora "Maria", há muita troca de material, muita troca de ideias, estratégias, colaboração de recursos tudo em conjunto. Otimizar recursos, ela faz um determinado material e nós depois vamos trocando essa partilha destes aspetos.

(E): Relativamente ao seu colega A, tinha mais anos de serviço do que você?

(P): A colega A, a presidente do conselho executivo tinha mais dois anos do que eu na altura, a minha colega B tinha menos tempo de serviço mas era minha coordenadora do programa "COMENOS", tinha menos tempo de serviço do que eu, uma senhora espetacular, nós temos várias reuniões antes de nós participarmos nestes projetos,

porque nós vamos para os países, vamos conhecer o país e depois vamos estar na sala de aula com eles durante uma semana. Qualquer professor deveria ir porque nos por um lado ficamos tristes e por outro lado felizes. São realidades completamente diferentes mas enriquecedoras. São experiências fenomenais. Assistir a uma aula na Suíça, na Itália, na Noruega, e também é bom ver determinados aspetos, determinadas estratégias e é muito positivo transpor isso também quando eles veem cá também deliciam-se porque todos nos temos o nosso objetivo que é a aprendizagem do aluno. Em relação a colega C, uma colega tem menos tempo de serviço do que eu e a outra tem exatamente o mesmo tempo de serviço do que eu, na questão que era no caso dos professores titulares do primeiro ano em que estou a trabalhar.

(E): Fora do ambiente escolar aprendeu alguns aspetos profissionais relevantes?

(P): Bruno, eu gosto muito de tentar atualizar-me. Eu participo em muitas formações da minha área que é do primeiro ciclo que é áreas transversais. É importante áreas transversais mas ligado a educação, nomeadamente, eu tenho pros graduação em ensino especial, eu não vou só para áreas do primeiro ciclo, também para formações de áreas transversais dos primeiros socorros que tivemos no outro dia, de articulação da voz, as expressões que eu fui, gosto de atualizar fora deste ambiente escolar é participação é um *workshop*, tem oficina de escrita, isso eu gosto e para além de gostar, acho que é importante um professor participar, manter se atualizado para que realmente possa estar de acordo com as novas metrologias e técnicas. Ainda falta muita coisa mas eu faço o meu melhor que eu acho que seja para mim, também tenho a minha vida privada.

(E): Na sua experiência aprende-se mais informalmente num local de trabalho sobre a profissão do que na formação inicial de professor?

(P): Sim. A prática do dia-a-dia é muito importante contudo indico, se não tivesse a formação inicial de professores eu não sabia ser professor. É muito importante ter-se o curso de base, a nota da universidade, uma universidade é importante ou seja todo o professor tem que ter uma teoria subjacente, a universidade trabalha mais aspetos teóricos daí depois transpormos. Temos momentos de prática pedagógica, mas também digo, se não tivesse a universidade, ou seja se não tivesse a teoria de base eu nunca iria para uma escola aprender a ser professor. As duas coisas complementam-se a teoria e a prática ou seja a universidade para mim é muito importante. A prática do meu dia-a-dia vou pra o campo, trabalhei no campo eu trabalho com alunos. É importante a universidade? É sim senhor, dá-nos luzes, ferramentas teóricas para os exames aquela teoria que as vezes não funciona ou pode funcionar isso depois cada professor faz a sua triagem.

(E): Abordaremos agora um conjunto diferente de questões sobre temas diferentes relacionados com a sua atividade profissional. Na sua opinião como os professores podem criar um ambiente ordeiro tanto na sua escola como na sua sala de aula?

(P): Nós temos que ter alguns valores, e isso eu respeito os valores todos das pessoas. Há determinadas características pessoais das pessoas, essencialmente há que haver na profissão uma certa unidade para abordar determinados aspetos. Há que ser sensíveis, há que ser verdadeiros, eu sei que isso custa, eu as vezes tenho um bocado de receio não estou muito dentro deste assunto e porque não pergunto minha colega como é isto assim. Não deveria de haver preconceitos e eu não tenho. No princípio quando se é professor inicialmente, a pessoa vai-me perguntar e eu não sei aquilo. Com a prática comum não tenho nada com isso, eu digo que não sei e há que ter um espírito aberto. Respeitar todos e também há uma parte aqui na sala de aula, quando eu tenho determinados alunos com determinada religião, e os pais dizem que não querem que os filhos participem, ou pais que optam por não levar o filho há escola naquele dia, eu opto que o menino venha porque nós professores temos que ter um papel, nós temos que arranjar maneiras daquele miúdo não deixar de fazer a atividade e nunca estar de parte, ou seja, tentar criar uma atividade para ele naquele momento, por vezes integra-lo dentro da atividade, o pai não quer que ele frequente e que ele não ouça então por vezes nós falamos, o nosso trabalho de partilha, que o menino ira para outra sala com outra colega que esta a trabalhar outros assuntos e ele é integrado noutra sala, se o pai assim quer. Se o pai disser, ‘sim senhor pode ficar’, mas não participa na atividade, ele fica e nós arranjamos um trabalho complementar e o aluno esta entregue na turma. Mas nós respeitamos tudo enquanto nosso dever respeitar. A maioria ganha mas há determinados aspetos que temos que adequar.

(E): O que deve fazer uma escola para ter um ambiente atrativo? E se isso acontece na sua escola?

(P): As instalações, eu acredito que esta escola já dentro de alguns anos vai sofrer obras, remodelações, a escola esta a precisar, principalmente agora nesta parte, mas há que ter bons recursos, há que ter um certo conforto, ou seja, um conforto físico e emocional. O emocional nós vamos dar o nosso máximo, hoje em dia, então com a nossa monodocência, apesar de haver o professor de inglês o professor de teatro de aprendizagem, os miúdos já estão a ficar mais familiarizados com os outros professores. O professor titular é a presença de referência para eles, contudo eu acho que uma escola precisa ter condições físicas e humanas.

(E): Qual a melhor forma de uma escola motorizar o desempenho dos seus alunos na sua opinião? Tem a avaliação que é burocrática, acredita na avaliação, acha que deve haver outro meio?

(P): A avaliação no caso concreto do primeiro ciclo para mim é uma avaliação que é continua, em todo o lado é contínua, mas eu digo falar de uma ficha de verificação de conhecimentos para mim é importante, é o momento em que o aluno tem que se habituar mas o professor do primeiro ciclo, pela prática que tenho quase não necessitava de fazer aquela ficha de avaliação para avaliar o aluno, se pega-se só no papel no final de cada período, fizesse ficha de avaliação e só subjugar aquilo. A monodocência é uma

mais valia para nós, em que nós estamos diariamente, minuto a minuto, aquelas horas letivas com ele na parte da avaliação é importante, mas paralelamente ao estudo, o que eu costumo fazer é avaliação contínua, desde a parte dos cadernos diários deles, ver o interesse pela disciplina, ver se o aluno está bem na escola, o sentir-se bem na escola. É importante uma avaliação escrita para ver se ele está a atingir os objetivos postos, mas eu também preocupo-me com a parte do bem-estar da criança porque a criança que gosta de estar na escola e que está bem é meio caminho andado para que haja uma aprendizagem mais significativa.

(E): Na sua opinião qual é a melhor forma de uma escola motorizar o desempenho geral da instituição como escola?

(P): Nós falamos a pouco, nós temos uma *newsletter* em relação a meios de comunicação social, temos a criação de uma *newsletter* que nós temos as atividades que estamos a promover, o jornal de escola por exemplo, um folheto informativo em que temos as determinadas situações que são feitas e que depois são entregues a comunidade.

(E): Como é que a escola e os professores podem aumentar a autoestima dos alunos, referenciou que o bem-estar dos alunos é importante, como podemos tornar isso possível?

(P): A criação de um ambiente acolhedor para eles, materiais e recursos que lhes possam dizer alguma coisa. É uma das coisas que aumenta a autoestima do aluno muitas vezes pedir ao aluno para trazer qualquer material, qualquer objeto importante para ele. O caso de alunos que tenho que não estão bem adaptados na sala de aula. Como estratégia traz um boneco favorito, nem que seja um carro, o exemplo de um aluno que adorava um carro, dorme com aquele carro, ele trouxe o carro, não brincava mas viu o carro, o miúdo começou a vir e começou a gostar que já está na face de não trazer o carro. Algo que lhes diga alguma coisa vinda de casa principalmente nos primeiros dias para se sentirem confortáveis.

(E): Na sua perspectiva que possíveis mudanças seriam necessárias para a escola onde leciona melhorar a eficácia?

(P): As obras de remodelação essencialmente esta escola tem que ser remodelada, nomeadamente os recreios, ter espaços com mais algum conforto para a criança com mais atividades para que eles possam gostar, as salas de aula, uma sala de professores, ter uma sala de professores, temos uma mas mais pequena. Há que haver uma articulação de espaços para dias de chuva e eu penso que estas obras de remodelação estão muito viradas e direcionadas por aí.

(E): Na sua opinião quais as principais causas do insucesso escolar? Referindo pelo menos três por ordem de importância e justificando a sua opinião por cada uma.

(P): O facto de a escola não estar totalmente adaptada a determinadas situações, a falta de recursos materiais, nomeadamente dos quadros interativos que nós não temos e os próprios manuais já para os tales, não quer dizer que cada aluno tenha um Tablet, esses vertentes. Em segundo, a questão dos pais e encarregados de educação, não quero verbalizar os pais pelo insucesso escolar, quando o insucesso escolar é pela parte académica. Eu acho que fomos nós os professores os agentes educativos em termos de aprendizagem. Não posso dizer que o meu aluno não sabe ler, porque o pai não insinou, nunca poderei dizer isso. Eu é que sou responsável para ensinar e independentemente da profissão que qualquer pai possa ter. É importante o chamar os pais para que eles possam também atuar no aluno principalmente na parte da indisciplina, regras em casa, hábitos de estudo e por exemplo monitorizar a hora da dormida que é muito importante, estou a falar de meninos muito pequeninos, ou seja, tentar, quando falo nos pais, quando digo a parte do insucesso escolar, falo nos pais mais para responsabilizar mais em termos para estabelecer regras pra que o miúdo possa ter regras de higiene, não o lavar mas sim desde o dormir as horas suficientes, ter uma boa alimentação para que também possa ser meio caminho andado para que o aluno possa vir para a escola. Acho que deveria falar na falta de recursos, falta de material, a escola não está adaptada a realidade dos alunos, aos interesses dos alunos e é a parte dos pais portanto a que já tinha falado.

(E): Acha que a sua escola poderia fazer alguma coisa para combater o insucesso escolar? Em caso afirmativo oque? Em caso negativo porquê?

(P): Eu acho que sim, e oque vou dizer agora é o seguinte, as escolas deveriam por exemplo, nós temos hoje em dia, eles passam muito tempo connosco mas também há pessoal auxiliar, e acho que eles hoje em dia deveriam ter a atitude, ter também mais um pouco de formação, em todos os sentidos. Aqui deveria haver pessoal mais qualificado em termos de assistência funcionaria, a nível de recreios por isso é que o miúdo não me respeita mas respeita o senhor, eu acho que a escola se tem que fazer mais alguma coisa para combater o insucesso escolar, nomeadamente um dos aspetos que vou citar é apostar mais na formação dos assistentes operacionais.

(E): Qual a sua opinião ao nível de desenvolvimento dos encarregados de educação das crianças da sua escola?

(P): Pela experiência que tenho aqui na escola, os pais já foram convocados para determinadas atividades, e eu não tenho razão de queixa da minha turma. Os pais gosta até de participar em algumas atividades, participaram em algumas atividades, há um pai ou outro que alegra, há um ou outro que não diz nada€ nem responde. Há um convite pra virem cá. a maior parte, numa atividade que nos fizemos sobre a roda do dia da alimentação em que os pais especificamente vieram, envolveram-se, quer com partilha de produtos que nós pedimos, e na minha turma os pais são especificamente interessados, um telefonema, ou na hora de atendimento veem. Eu também tenho flexibilidade, tenho um horário para os atender mas eu digo sempre depois das aulas se

pode venham cá, os pais sim senhor. Na minha opinião, os pais da minha turma estão muito desenvolvidos e são cultos.

(E): Na sua opinião está escola poderia fazer algo mais para envolver os encarregados de educação?

(P): Eu como tenho a experiência positiva na minha turma, eu não sinto necessidade e julgo que os pais tiveram uma grande receptividade, porque com as experiências que tive em outras escola havia pais que não podiam, há uns que determinadas atividades são em horário laboral pais alegam que não podem vir. Por isso acho que a escola está bem neste aspeto.

(E): Dou então por terminada a entrevista agradeço imenso a sua colaboração.

Anexo V

Entrevista 6

Entrevistador (E): Vamos dar início a uma entrevista a uma professora. Quantos anos de serviço tem?

Professor (P): 16.

(E): Na sua opinião qual o papel do estágio na formação dos estagiários?

(P): O estágio tem um papel muito importante na formação dos estagiários. É um momento de confronto entre a teoria e a prática porque proporciona momentos de lecionação efetiva. É o momento de colocar em prática tudo, ou quase tudo, o que se aprendeu na teoria, nas aulas, nas cadeiras. Por isso é muito importante.

(E): Que impacto acha que tem o professor cooperante na formação dos estagiários durante o estágio?

(P): O professor cooperante pode ser um exemplo a seguir. Uma ajuda. Pode fazer a parte de intermediária entre a teoria e a prática. Até porque, quando falei em exemplos, pode ser um bom ou um mau exemplo. No meu caso pessoal, por acaso tive mais um mau exemplo.

(E): Relativamente à sua prática pedagógica, costuma planificar em conjunto?

(P): Neste momento eu não planifico em conjunto, já houve outros anos em que sim.

(E): Com quem planificava e com que frequência?

(P): Planificava com os colegas do mesmo ano e semanalmente. Neste momento, apesar de não planificarmos em conjunto, partilhamos sempre ideias em momentos informais. Não combinamos mas acabamos por fazer mais ou menos as mesmas atividades.

(E): Mediante situações problemáticas profissionais em que não encontra solução, por exemplo, casos de indisciplina, áreas de conteúdo em que sente dificuldades em aplicar, introdução de novos conceitos, problemas com os pais dos alunos, como costuma proceder?

(P): Geralmente peço ajuda a outros colegas e partilhamos experiências .

(E): E se essa primeira tentativa não resultar o que costuma fazer?

(P): Faço uma pesquisa, tento informar-me sobre o assunto. Ver como é que pode ser resolvido.

(E): E mesmo assim, se continuar a não funcionar o que costuma fazer?

(P): Solicito ajuda a pessoas exteriores à escola, profissionais noutras áreas, amigos, família, dependendo da situação.

(E): Para além das situações problemáticas que dei, que outras situações profissionais é que têm levantado dificuldades na realização do seu trabalho?

(P): Não sei se pode ser considerado dificuldade profissional mas acaba por afetar a parte profissional. Os conflitos entre colegas nesta profissão. Infelizmente há bastantes conflitos como, se calhar, há em todas. E geralmente recorro ao aconselhamento de outros colegas, da família, amigos e tento não dar muita importância ao assunto.

(E): Acredita que o trabalho colaborativo docente é eficaz?

(P): Sim, muito eficaz.

(E): Então porquê?

(P): Partilha de ideias, partilha de estratégias, aprende-se sempre com as outras pessoas. Tivemos todas formações iniciais diferentes e percursos profissionais diferentes, por isso temos muito a aprender uns com os outros.

(E): Quais os agentes que tiveram maior influência na sua prática pedagógica?

(P): Colegas, alguns encarregados de educação.

(E): Há aspetos profissionais relevantes que tenha aprendido com colegas, seja nesta ou noutra escola?

(P): Sim.

(E): Consegue-me dar exemplos disso?

(P): Tenho alguns colegas com que aprendi, por exemplo, o gosto por algumas áreas do ensino . Recordo-me de uma colega que conheci no estágio e com ela comecei a ter mais gosto pela leitura, pela magia dos livros, pelas histórias, participei em muitos encontros e colóquios com ela e acho que fiquei mais enriquecida a nível pessoal e muito profissional. Acho que me vai ajudar pela vida toda. Também há os colegas que marcam por serem amigos e ajudarem pela parte pessoal, ligada à profissional, relacionar as duas coisas. E marcam-me muito os colegas que gostam realmente daquilo que fazem e que têm paixão pela profissão e que não se importam de dar um bocadinho de si. Ao invés daqueles colegas que estão pouco a pouco a queixar-se e não dão nada de si aos alunos.

(E): Relativamente à primeira situação do gosto pelos livros, essa sua colega tinha mais anos de serviço do que você?

(P): Não, o mesmo tempo de serviço.

(E): E desempenhava algum cargo de gestão na escola?

(P): Não.

(E): Relativamente à segunda situação, tinha mais anos de serviço?

(P): Tinha sim, tinha mais tempo de serviço.

(E): Mais quantos?

(P): Mais uns 10.

(E): E desempenhava algum cargo?

(P): Não. Não.

(E): Referente ao último caso, este tinha mais anos de serviço?

(P): Tem o mesmo tempo de serviço do que eu.

(E): E desempenhava algum cargo?

(P): Não.

(E): Fora do ambiente escolar aprende aspetos profissionais relevantes?

(P): Sim, contactando com profissionais noutras áreas, neste caso, até amigos que tem outras profissões, psicólogos, assistentes sociais, médicos, enfermeiros.

(E): Na sua experiência, aprende-se mais informalmente no local de trabalho sobre a profissão do que na formação inicial dos docentes?

(P): São aprendizagens muitos diferentes. Não se pode dizer que se aprende mais num sitio do que noutro. A teoria e a prática confluem. São duas áreas completamente diferentes, não se podem comparar.

(E): Abordaremos agora um conjunto de questões sobre temas diferentes relacionados com a sua atividade profissional. Na sua opinião como é que os professores podem criar um ambiente ordeiro na escola e na sala de aula?

(P): Acho que os professores têm de ser consistentes. Têm que ser assertivos. Saber o que é que querem e transmitir aos seus alunos. Dando bons exemplos. Reforçando os bons comportamentos. Não digo castigando os mais mas acho que o essencial é mesmo reforçar os bons comportamentos. Trabalhando em parceria com toda a comunidade educativa. Ou seja, alunos, docentes, auxiliares de educação, é muito importante trabalhar com eles.

(E): Acha que a sua escola e a sua sala têm um ambiente ordeiro?

(P): Sinceramente acho que não.

(E): O que deve fazer uma escola para ter um ambiente atrativo?

(P): Primeiro deve estar adequada aos interesses das crianças. Tem que ser moderna, atualizada, confortável, funcional, bonita, colorida. Deve ser uma escola que expõe os trabalhos dos alunos, que mostre que se trabalha com os alunos, que eles gostam daquilo que fazem, basicamente isso.

(E): Isso acontece na sua escola?

(P): Eu acho que cada professor tenta fazer um pouco disso mas sinceramente, a nível geral, acho que não.

(E): Qual a melhor forma da escola monitorizar o desempenho dos seus alunos?

(P): Acho que é aquilo que já referi. Ter um ambiente ordeiro que cada professor faz na sua sala de aula aquilo que entende. Mas devíamos funcionar mais como escola e não como salas de aula. E se calhar é isso que falha um bocadinho, a união entre professores.

(E): E a avaliação sumativa, acha que é uma boa estratégia para avaliar os alunos?

(P): Sim, depende da avaliação sumativa. Se calhar a avaliação sumativa externa não faz muito sentido nos primeiros anos de escolaridade. Talvez haja a necessidade de haver uma avaliação comum a toda a básica. Para se realmente fazer uma comparação e definir critérios comuns.

(E): Qual a melhor forma da escola monitorizar o desempenho geral da instituição?

(P): Fazer uma autoavaliação mais frequentemente.

(E): Como é que a escola e os professores podem aumentar a autoestima dos alunos?

(P): Valorizar o trabalho deles. Partilhar o trabalho com a comunidade educativa. Utilizar muitos reforços positivos. Proporcionar aprendizagens e vivências diversificadas e enriquecedoras a nível pessoal e académico.

(E): E acha que isto acontece na sua escola?

(P): Não sei se acontece em toda a escola, acho que o professor faz um esforço. Mas não sei se acontece em toda a escola. Penso que cada professor deve fazer um esforço nesse sentido.

(E): Na sua perspetiva que possíveis mudanças seriam necessárias ocorrer na escola onde leciona para melhorar a sua eficácia?

(P): Valorizar o trabalho docente. Por parte da comunidade educativa e por parte da sociedade e por parte da tutela. A construção de uma nova escola. Edifícios novos com outras condições de trabalho para a motivação de todos. Colocação de funcionários

qualificados para exercer as suas funções, principalmente as assistentes operacionais. Há uma grande lacuna nessa parte.

(E): Na sua opinião quais são as principais causas do insucesso escolar? Gostaria que referisse pelo menos três, por ordem de importância e justificando a sua opinião sobre cada uma.

(P): Depende de muitos fatores. Mas neste momento acho que a falta de tempo e de atenção dos pais para com os filhos. Percebemos que há horários muito complicados e os pais têm pouco tempo para dedicar aos seus filhos mas tem que estabelecer prioridades. E realmente vemos aqui casos extremos de miúdos que são carentes, precisam de mais atenção e não são muito motivados para a escola. Daí o insucesso. Também a desmotivação dos professores é um fator muito marcante hoje em dia. E a desadequação dos métodos de ensino às necessidades e interesses da maioria das crianças, portanto, os professores esquecem-se que a sociedade mudou e temos mesmo que repensar as nossas estratégias, as nossas práticas e que temos de ir ao encontro dos interesses das crianças.

(E): Acha que a sua escola poderia fazer mais alguma coisa para combater o insucesso escolar?

(P): A escola em si não pode fazer muito. Porque realmente não depende só da escola. Pode envolver mais a comunidade educativa e ter em conta estes aspetos que referi anteriormente.

(E): Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos encarregados de educação das crianças desta escola?

(P): O envolvimento dos pais é crucial. Mas cabe a nós chamá-los à escola e eles se aproximarem no sentido positivo. Não no sentido de criticar mas para ajudar e compreender a realidade escolar.

(E): Na sua opinião a sua escola poderia fazer algo mais para envolver os encarregados de educação?

(P): Sim. penso que sim. Chamá-los, envolvê-los nas atividades. E ter uma atitude mais proactiva. Porque a experiência tem-nos afastado um pouco dos pais porque, como referi, há pais que criticam o trabalho do professor e da escola em vez de valorizar. Mas penso que, aos poucos, estamos a conseguir uma valorização do nosso trabalho.

(E): Dou então por finalizada a entrevista, agradeço imenso a sua colaboração.

Anexo VI

Entrevista 4

Entrevistador (E): Vamos dar início a uma entrevista a uma professora cooperante. Boa Tarde.

Professor (P): Boa tarde.

(E): Quantos anos de serviço tem?

(P): 40. Fiz no dia 1 de outubro.

(E): Há quanto tempo é que recebe estagiários da Universidade?

(P): 3 anos.

(E): Quais os motivos que a levaram a participar neste processo?

(P): O desafio. Foi quase uma imposição, primeiro eu não queria, sempre recusei mas desta vez aceitei e não estou arrependida.

(E): Que impacto é que acha que tem na formação dos estagiários durante o estágio deles?

(P): Eu acho que é muito importante porque, é assim, uma aplicação da prática... da teoria à prática que nem sempre coincide com o que está nos livros, nem sempre coincide com a prática, com a realidade de cada escola e de cada sala.

(E): Relativamente À sua prática pedagógica, costuma planificar em conjunto?

(P): Sim.

(E): Com quem e com que frequência?

(P): É assim, eu sempre planifico em conjunto. Trabalhei no estrangeiro, trabalhei no continente e sempre planifiquei. Nesta escola, não consegui. Não consegui planificar então planifico com uma colega de outra escola, que andou comigo na faculdade e planificávamos, elaborávamos fichas, elaborávamos todos os materiais que eram necessários. Era à sexta-feira, saíamos da escola mesmo quando a escola fechava. Não era penoso este trabalho.

(E): Mediante situações problemáticas em que não encontra solução, por exemplo, casos de indisciplina dos alunos, áreas de conteúdos em que sente dificuldades em aplicar, introdução de novos conceitos aos alunos, problemas com os pais dos alunos, como costuma proceder em primeira instância?

(P): Bem, vou começar pelo fim, relativamente a problemas com os pais, nunca tive problemas com os pais. Graças a Deus. Relativamente à indisciplina, eu... nós adotamos

o conceito de cooperação juntamente com o diário de turma. Acho que foi uma ótima medida. Os miúdos chegavam do recreio cheios de problemas e isso tudo e iam ao diário de turma e registavam. E, uma vez por mês, não fazia como se deve fazer, todas as semanas, uma vez por mês então fazíamos o conceito de cooperação e dali saiam as regras que eram expostas na sala. E foi maravilhoso. Havia um júri, o júri sentava-se e ele é que lia o diário. Primeiro, o presidente dizia o nome da pessoa que tinha escrito, primeiro, essa pessoa que tinha escrito dizia porque tinha escrito aquilo e ali, nascia a regra ou não nascia. Foi maravilhoso esta técnica. Resolveu todos os problemas lá na minha sala. E viu-se, porque quando eu estive doente, a professora que me veio substituir não deu como terminado este trabalho e foi o resultado que foi.

(E): Relativamente a outras situações problemáticas, se o seu primeiro recurso não funciona, o que costuma fazer?

(P): Muito raramente chamo os encarregados de educação. Os assuntos da escola são para ser resolvidos na escola. Foi rara a vez que eu chamei o encarregado de educação. E foi numa situação em que o miúdo estava com uma birra com uma colega de outro grupo, estagiária, ela ia intervir, o Professor "José" vinha cá. E foi nesta altura que os tive de contactar que ele depois explicou que tinha perdido o gatinho e então soubemos a razão porque ele estava desta maneira. Tiraram-lhe um cãozinho.

(E): Se esta abordagem continuar a não funcionar, o que costuma fazer?

(P): Geralmente funciona. O conceito de cooperação e foi só uma vez que eu chamei esta mãe e foi por causa do Professor "José" que ia observar a aula da estagiária. E estando sem sabendo o porquê do miúdos estar desta maneira. Tinha sido uma revolta porque o pai lhe tirou o cão.

(E): Para além dos exemplos de situações problemáticas que dei anteriormente, que outras situações profissionais lhe têm levantado alguma dificuldade na realização do seu trabalho?

(P): Para mim, a pior coisa nesta escola é a competição. A falta de partilha entre professores. Muita competição.

(E): E como lida com essa situação?

(P): Ignoro. Resolvi o problema sozinha. Resolvi estar com esta colega de outra escola. Partilho as minhas coisas, nós partilhamos tudo e ignoro, ignoro por completo porque havia muita competição e desliguei. Por isso mesmo é que me deixei de me reunir nesta escola. São estes dois bloco aqui que estão separados e existe uma separação entre os docentes.

(E): Penso que acredita que o trabalho colaborativo é eficaz.

(P): Sim. Eu trabalhei no estrangeiro, trabalhei no continente. Trabalhos colaborativos, não há igual. Mas, trabalho colaborativo, por exemplo, em Maputo, as pessoas vinham a Portugal, levavam as coisas, partilhavam. Aquele trabalho era todo feito lá e trazíamos para a escola e. não há dúvida, o trabalho fica muito mais rico, não nos cansamos tanto, as relações humanas também melhoram, melhora tudo. Aqui, nesta escola, não é assim. Depende do grupo que se trabalha, aqui, já vi que não é.

(E): Baseado na sua experiência profissional, quais foram os agentes que tiveram uma maior influência na sua prática pedagógica?

(P): Os encontros do MEM. Vou todos os anos. Vou aos encontros, que têm sido em Portugal Continental, o ano passado foi em Faro, para o ano acho que será Aveiro. E também vou aos encontros de matemática. E acho que também devia fazer a mesma coisa. Inscrever-se nestes encontros porque se aprende muito. São encontros que vale a pena, paga-se, mas vale a pena ir. Vem-se com outra bagagem. Pessoas muito mais abertas, pessoas que partilham tudo o que têm, que esclarecem dúvidas. São pessoas muito humildes. Gosto muito deste movimento.

(E): Há aspetos profissionais que tenha aprendido no local de trabalho? Seja nesta ou noutra escola.

(P): Sim, nesta escola, ao nível das expressões, houve uma colega que era coordenadora, e então tinha muito jeito para a expressão plástica. Aprendi muito com ela e ajudava. Trabalhávamos sempre em colaboração. Não tínhamos o mesmo ano de escolaridade mas nós fazíamos sempre trabalho em conjunto. Íamos às compras juntas. Ela dominava esta área e continua a ter muito jeito. Na expressão musical que eu não consigo e também informática que aprendi, com algumas colegas, muitas coisas. Basicamente, nestas áreas de expressão não tínhamos nada na nossa formação.

(E): Relativamente ao primeiro colega, que referiu que era a coordenadora, esta tem mais anos de serviço que a senhora?

(P): Ela tem a minha idade mas acho que tirou o curso mais tarde. Ou seja, tem menos anos de serviço .

(E): É coordenadora da escola certo?

(P): Já foi no principio, quando eu cheguei a esta escola.

(E): Fora do ambiente escolar, aprende aspetos profissionais relevantes ?

(P): Sim, por exemplo, com as leituras, com aquelas revistas que vêm do MEM que contêm experiências e é tudo escrito. Com a internet, com ações de formação que nos dão créditos e também aprendemos. E é as reuniões que costumamos fazer todos os anos fora da ilha de São Miguel.

(E): Referenciou que na sua formação inicial de professores não teve muita incidência na área das expressões. E na sua experiência, aprende-se mais informalmente no local de trabalho do que se seja neste processo de formação inicial?

(P): Aprende-se também no local de trabalho, aqui pouco, mas noutras escolas aprendi imenso. Principalmente nas escolas do estrangeiro. Aqui não se aprende muita coisa, aprendi na área das expressões com aquela colega. Agora as outras não partilham, escondem tudo, nem sequer mostram! E assim não dá.

(E): Abordaremos agora um conjunto de questões relacionados com a sua atividade profissional. Na sua opinião como é que os professores podem criar um ambiente ordeiro tanto na escola como na sala de aula?

(P): Era ser todos amigos. Haver mais partilha. E para haver um ambiente ordeiro era não existir estes dois blocos separados que criam uma divisão física que se nota nas relações pessoais. Esta é a minha opinião.

(E): O que deve fazer uma escola para ter um ambiente atrativo tanto para os alunos como para os professores?

Um bom ambiente entre todos. Em vez de ser uma escola tão grande e com tantos grupos. E como já disse, nesta escola, o espaço físico está muito longe um do outro.

(E): Qual a melhor forma de uma escola monitorizar o desempenho dos seus alunos?

(P): Conhecê-los bem. Respeitar os pais, os alunos e acho que assim já conseguimos muita coisa e as reuniões de pais também são importantes. Os alunos já apresentaram trabalhos e os pais gostam embora nem todos colaboram devido ao meio social que existe.

(E): Qual a melhor forma da escola monitorizar o desempenho da própria instituição?

(P): Nem sempre as pessoas são cumpridoras dos horários, não chegam a horas. Isto, às vezes, é difícil e torna isto complicado. Serem cumpridores das suas responsabilidades porque nem sempre são. O ir ao refeitório, acompanhar os alunos nisto.

(E): Como é que a escola e os professores podem aumentar a autoestima dos alunos?

(P): Motivando-os com aulas atrativas, com diferentes materiais... não ser só o manual não é? Com projetores. Utilizar as expressões.

(E): Acha que isso acontece na sua escola em geral?

(P): Com alguns professores, sim. Quando eu tinha o meu projetor, eu usava. Quando tinha a minha tela, eu usava. Tenho o material todo que eu preciso, mas nem todos os meus colegas o têm. A escola, às vezes, tem disponibilizado mas eu gosto de uma escola que tenha material e que eu possa utilizá-lo. E que não seja só manual que eles

também gostam de outro tipo de material. Ir ao jardim, uma visita de estudo porque aprende-se muito nas visitas de estudo.

(E): Na sua perspectiva que mudanças seriam necessárias ocorrer na sua escola para melhorar a sua eficácia?

(P): Fazer-se uma escola. Juntar estas duas. Melhorava muito. Penso que era o ideal. Era fazer esta escola de raiz, não haver estes dois blocos separados. Um refeitório grande, para todos os alunos.

(E): Na sua opinião quais são as principais causas do insucesso escolar? Eu gostaria que referisse três, por ordem de importância e justificando a sua opinião sobre cada uma.

(P): A falta de instrução dos pais, aqui. As famílias destruídas. O desinteresse dos pais. Quando são chamados não vêm à escola. Não vêm levantar notas. O insucesso vem muito dos pais.

(E): Acha que a sua escola poderia fazer mais alguma coisa para combater o insucesso escolar?

(P): Sim. Talvez uma escola de pais. Para dar formação aos pais de como ensinar os filhos. Agora os conteúdos estão a mudar ao nível da matemática. Mesmo que queiram ensinar aos filhos eles não sabem porque é tudo tão diferente.

(E): Qual a sua opinião sobre o envolvimento parental das crianças desta escola?

(P): Há encarregados de educação interessados. Vêm nas horas de atendimento, mas há outros que estão desmotivados e desinteressados. Nisso eu acho que os professores têm um pouco de culpa, só chamam os pais quando eles fazem maldades ou quando fazem alguma coisa. Mas não chamam os pais para elogiar o trabalho dos filhos. Acho que não é só para dizer que eles fizeram mal.

(E): Na sua opinião a escola poderia fazer alguma coisa para envolver mais os encarregados?

(P): É isto, valorizar os trabalhos bem feitos, os comportamentos e mandar uma notinha a dizer que "Hoje o seu filho foi exemplar". Os pais também gostam de ver isso.

(E): Dou então por finalizada a entrevista. Agradeço imenso a sua colaboração.

Anexo VII

Entrevista 2

Entrevistador (E): Vamos dar início À entrevista a uma professora cooperante. Quantos anos de serviço tem?

Professor (P): 22.

(E): Há quanto tempo é que recebe estagiários da universidade?

(P): 8 anos.

(E): Quais os motivos que a levaram a participar neste processo?

(P): Em primeiro lugar a atualização de conhecimentos, o contacto com alunos mais novos, nesse caso, com futuros professores mais novos que vem com novas ideias, novas metodologias e é sempre um prazer recebê-los na minha sala.

(E): Na sua opinião, que papel tem o estágio na formação dos estagiários?

(P): Para mim é o primeiro contato com a verdadeira realidade, embora sempre com a orientação do professor cooperante.

(E): Que impacto acha que tem na formação dos estagiários durante o estágio destes?

(P): Eu? Eu tento ajudar os estagiários a ver o que se passa na escola, na sala de aula e como é que se vai proceder à iniciação. Não é? Com eles... Contribuir para a formação de futuros professores. É um primeiro contato com a realidade que eles tem.

(E): Relativamente à sua prática pedagógica, costuma planificar em conjunto?

(P): Sim.

(E): Com quem e com que frequência?

(P): Geralmente nós costumamos planificar com o colega do mesmo ano. Uma a duas vezes por semana. Mas como temos uma turma heterogénea também, Às vezes, é preciso planificar com os professores de educação especial , com os professores DA, do prosucesso em relação à matemática. Às vezes com professores de português, especificamente e também de acordo com a própria psicologia , neste caso, com uma psicóloga . Consoante as necessidades que a própria turma também tem. Mas geralmente, todas as semanas, uma ou duas vezes , principalmente com o colega de ano. Para ver... Por um ponto de situação. "Onde é que tu estás?", "onde é que nós estamos", "o que é que vamos dar" , "o que é que não dá".

(E): Mediante situações profissionais problemáticas em que não encontra solução (por exemplo: casos de indisciplina dos alunos; áreas de conteúdos que sente dificuldade em aplicar; introdução de novos conceitos aos alunos; problemas com pais dos alunos; entre outros), como procede?

(P): A primeira coisa, nós recorremos sempre ao diálogo. O diálogo com os pais, se for um caso de indisciplina, depois se não conseguimos através dos pais, expomos o caso em conselho de núcleo, dar conhecimento ao conselho de núcleo o que se está a passar, depois, se não há solução no conselho de núcleo, vamos para o conselho executivo. O conselho executivo poderá também chamar, para responsabilizar, o pai e tentar arranjar uma solução através de sessões de psicologia ou encaminhar para o médico de família quando não há lugar na escola.

(E): Para além dos exemplos que dei de situações problemáticas, que outras situações profissionais lhe têm levantado algumas dificuldades na realização do seu trabalho?

(P): Por exemplo, agora, com o método de Singapura na matemática, a problemática de nós termos de fazer muitos recursos, tirar muitas fotocópias e as escolas não tem verba, orçamento para tal e como é que nós fazemos?

(E): Como é que tenta superar estas dificuldades?

(P): Às vezes, com o conselho de núcleo, expor o problema para o conselho executivo e muitas vezes pedindo ajuda aos próprios pais para participarem trazendo uma resma de folhas, tirando fotocópias por fora. Vamos tentando sempre.

(E): Acredita que o trabalho colaborativo docente é eficaz?

(P): Sim. Muito.

(E): Pode explicar o porquê?

(P): O trabalho colaborativo é importante no sentido em que há uma partilha de ideias, de materiais, de estratégias, das nossas... até, às vezes, uma vivência ou outra, nós vamos trocando ideias e vamos sempre arranjar as melhores estratégias para colmatar estas situações.

(E): Quais os agentes que tiveram uma maior influência na sua prática pedagógica?

(P): Os próprios colegas de profissão. Incluindo aí, psicólogos, terapeutas, professores de apoio... todos eles. Vamos aprendendo no dia a dia.

(E): Há aspetos profissionais importantes que tenha aprendido com colegas no seu local de trabalho, nesta ou noutra escola?

(P): Sim, sem dúvida.

(E): Consegue dar alguns exemplos concretos de aprendizagens que fez com colegas?

(P): Sim. Com o meu colega A, que infelizmente já faleceu, aprendi muito. Muito. Muito. Aprendi a... era o meu braço direito. Estivemos a trabalhar durante 4 anos numa sala a tempo inteiro, em que ela era a docente de educação especial. Trabalhávamos em conjunto na mesma sala em que ela ficava com os dois alunos com paralisia cerebral só que não havia os "meus" e os "teus". Eram todos "nós". Um dia uma dava a aula, o outro a outra dava. "Ora eu sei explicar doutra maneira." "Olha, vê como é que eu vou explicar"... Pronto, havia sempre uma troca de ideias, de estratégias e também nesta sala havia até uma técnica que acompanhava os alunos a tempo inteiro e nunca houve uma distinção, mesmo, por parte dos alunos em que eu era a titular de turma. Eramos três professores, a técnica, por vezes fazia o papel de professor e estávamos a trabalhar todos em função do nosso objetivo.

(E): Tem mais alguma experiência que queira relatar?

(P): Um colega B, que infelizmente já faleceu... Uma colega, da Ribeira Grande. Foi durante os meus primeiros 4 anos de serviço. Num núcleo de educação especial, mais propriamente. Aprendi no dia a dia com esses colegas e numa turma só com crianças com necessidades educativas especiais. Foi aí que eu vi que, realmente, essas crianças necessitavam de estar com outras ditas "normais". Não podiam estar separadas. Tinham de fazer integração, seja parcial, uma manhã. E aprendi muito com essa colega que era, na altura, a nossa coordenadora de núcleo de educação especial. Ensinou-me a fazer algumas avaliações especializadas, como detetar as dificuldades e como é que lhes classificava dentro das deficiências.

(E): Mais algum colega que queira referenciar?

(P): Atualmente, estou com o 1º ano e estou com o meu colega C que estou a aprender muito com ele e tem uma grande vivência profissional, inclusive já trabalhou no concelho executivo. Sempre que tenho uma dúvida, uma partilha, uma elaboração de material, qualquer coisa, socorremo-nos um ao outro.

(E): Relativamente ao seu colega A, este tinha mais anos de serviço do que você?

(P): Sim.

(E): Quantos?

(P): Uns 10 a mais.

(E): E desempenhava algum cargo de gestão na escola?

(P): De gestão, não. Era professora do núcleo de educação especial. Com formação específica em paralisia cerebral.

(E): Relativamente ao seu colega B, ele tinha mais anos de serviço?

(P): Sim. Sim. Também tinha a sua especialização em educação especial.

(E): Sabe quantificar o números de anos?

(P): Também à volta de 10.

(E): Finalmente, relativamente ao seu colega C.

(P): Somos da mesma idade, praticamente. Mas com vivências diferentes. Trabalhamos em sítios diferentes, em ambientes diferentes, mesmo dentro da mesma ilha mas em freguesias diferentes e as realidades são muito diferentes.

(E): Fora do ambiente escolar, aprende algum aspeto profissional relevante? Se aprende, com e com quem aprende?

(P): Sim, sim. Aprendemos através das ações de formação, workshops. Através das ações de formação que, por vezes, são pagas porque se queremos temos de pagar e há outras que a escola oferece. Fora isso, temos os workshops, agora com o novo método de Singapura temos formação a nível da matemática só para a elaboração de materiais e muitas vezes vamos ouvindo os noticiários em que agente aprende muito e também a internet.

(E): Na sua experiência, aprende-se mais informalmente no local de trabalho sobre a profissão do que na formação inicial dos docentes?

(P): Portanto, sim, aprendemos mais com a prática do dia a dia porque na formação inicial dos docentes, como diz mesmo, inicial, há mais teoria do que prática.

(E): Consegue dar exemplos que ilustrem a sua opinião?

(P): Por exemplo, eu quando sai da Universidade, eu deparei-me com uma turma... Era uma escola com dois lugares e havia a turma A que tinha 1º e 2º ano e a turma B que tinha 2º e 3º ano. Dois níveis de ensino dentro da mesma turma. A minha calhou-me a que tinha 1º e 2º. Miúdos que nunca tinham tido pré. Eu que saio da Universidade, como é que eu vou ensinar essas crianças a ler se nem motricidade fina tinham? Dava-lhes tesouras e eles abriam a tesoura na boca. Os do 2º estavam a nível de 1º. Nem sabiam ler e os do 1º estavam a nível de pré. E eu, na minha altura, o curso, eram professores do 1º ciclo. Ou seja, foi aí que eu aprendi. Bem, o que é que eu vou fazer? Desenrasquei-me. Vou dar recortes, jornais. É com a prática que se aprende e não foi isso que a Universidade me disse. O que a Universidade deu-me mais foi teoria.

(E): Então como é que ultrapassou essa situação?

(P): Todos os dias levava... pensava em casa "o que é que eu vou fazer hoje?", novas estratégias. "Vamos fazer isto", se não resultava, "vamos pensar noutra". É com a prática.

(E): E recorreu a alguém e específico?

(P): Colegas mais velhas, telefonava, "Olha colega como é que eu vou fazer isto?", elas sugeriam, "Olha faz assim".

(E): Vamos agora abordar um conjunto diferente de questões sobre a sua prática profissional. Na sua opinião, como é que os professores podem criar um ambiente ordeiro na escola e na sala de aula?

(P): Tanto na escola como na sala de aula o professor tem de ser humilde. Depois tem de ser neutro, ou seja, não pode ser parcial porque temos, por exemplo, atualmente tenho miúdos de etnia cigana e nós não podemos... temos de aceitar todos eles. Temos de ter uma mente aberta e aceitar as pessoas como são e fazer com que a própria turma os aceite. E não evidenciar que é "assim" e é "assado". O professor também tem de ser verdadeiro, sensível e ter sempre um espírito aberto. Evoluindo ao longo dos anos.

(E): Acha que isso acontece na sua escola e na sua sala de aula?

(P): Na minha sala de aula, estamos perante alunos de etnia cigana e nós não o evidenciamos. Vamos é evidenciar a parte positiva deles. Eles gostam de música, vamos recorrer a eles. "Canta para nós", "faz assim". Através deles...

(E): E na sua escola?

(P): Há sempre situações pontuais, às vezes, os de etnia cigana, há alunos chineses em que a língua materna não é o português e nós tentamos ajudar em terem apoios específicos em português. Às vezes, começa a aparecer os ucranianos.

(E): O que deve fazer uma escola para ter um ambiente atrativo?

(P): Nessa nossa escola não há ambiente atrativo nenhum. Parecem "ghettos". Quem vem para aqui entra nas salas... A começar pelos tetos de amianto, cortinados que estão podres, rotos e com agrafos. Salas fechadas de cortiça, inclusive o chão que os alunos dizem "professora, desculpa, o caderno está molhado, pinguei de transpiração". Quadro que não se consegue escrever porque o giz não "agarra". "Professora, não consigo ver".

(E): Então, na sua opinião, uma escola para ter um ambiente atrativo tem de ter instalações atrativas?

(P): Exatamente. As instalações, depois os materiais, inclusive umas simples cortinas.

(E): Qual a melhor forma de uma escola monitorizar o desempenho dos seus alunos?

(P): Para além das fichas de avaliação, dessa parte mais burocrática, também podemos ir para uma parte mais lúdica. Por exemplo, uma newsletter, um jornal para dar conhecimento à comunidade educativa daquilo que se passa ao longo de três períodos.. no final de cada período por exemplo.

(E): Isso acontece na sua escola?

(P): A nossa escola tem uma newsletter mas a página nem sempre está atualizada.

(E): Qual a melhor forma da escola monitorizar o desempenho geral da instituição em si?

(P): Na minha opinião seria através de um jornal em que os pais, no final de cada período, ou um panfleto ou um jornal que fosse distribuído a todos os pais a informal o que se fez naquele período porque há pais que nem sempre tem computadores, há pais que não tem acesso à internet. Hoje em dia paga-se, devia ser gratuita. E os pais não tem tempo às vezes, nem sequer sabem, nem percebem de ir à internet ver a página da newsletter. Como a igreja também manda uns panfletos sobre o que é que se passa nas comunidades, era uma forma de informar os pais.

(E): Na sua perspetiva, como é que a escola pode aumentar a autoestima dos alunos?

(P): Nessa escola, através de obras profundas de remodelação. Porque nós trabalhamos sob um telhado de amianto. Os alunos não se sentem confortáveis e o mal que está fazendo à saúde. Nós não vemos mas, lentamente, nós estamos a absorver amianto.

(E): Na sua perspetiva, que possíveis mudanças seriam necessárias ocorrer na sua escola para melhorar a sua eficácia?

(P): Obras de raiz.

(E): Na sua opinião quais são as principais causas do insucesso escolar dos alunos? Refira pelo menos três, por ordem de importância e justifique a sua opinião sobre elas.

(P): No seguimento da nossa conversa, o insucesso escolar passa pela falta de condições materiais. Se não há condições é difícil trabalhar. O próprio miúdo vai perdendo o próprio interesse. Não há um quadro interativo, não há nada. Os próprios manuais já trazem penes e CD's, os pais compram, os miúdos estão à espera de ouvir e a escola não oferece as condições para trabalhar com aquilo. Passa também por aí. Em segundo lugar, como estava a dizer, a falta de recursos, as novas tecnologias de comunicação. Internet, computadores, quadros interativos. E, por vezes, hoje em dia, a escola tem uns pais, digamos que, a nível literário, pronto, é à volta de 12^a ano, 9^o ano, sem frequência universitária, ou seja, não há grandes empregos. Empregos no hiper, padarias, ou seja, há muitos pais que hoje em dia trabalham por turnos. Eles fazem até um esforço para acompanhar os miúdos, mas, "Oh professora eu não vi o meu pai ontem", "ele chegou as 11, não teve tempo". É a realidade. Na minha turma eu tenho uns 4 ou 5 em que os pais estão a trabalhar por turnos.

(E): Acha que a sua escola poderia fazer alguma coisa para combater o insucesso escolar?

(P): Sim. Nesta escola, para combater o insucesso, passa pela remodelação da escola. Derivado à falta de condições como já falamos. Passa muito por aí.

(E): Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos encarregados de educação das crianças desta escola?

(P): Há pais... Numa turma há sempre aqueles que são interessados, que tentam acompanhar, que quando se pede alguma coisa para trazer eles trazem mas também há sempre um ou dois que não podem vir derivado ao horário e que muitas vezes dizem "oh professora eu não sei ensinar assim. Eu não aprendi assim, eu não sei ensinar.. eu bem que quero... a professora diga-me como é que eu devo ensinar."

(E): Na sua opinião esta escola poderia fazer mais alguma coisa para envolver os encarregados de educação?

(P): Sim.

(E): O quê, ao certo?

(P): Através, não só das festas. Até ao Natal temos o Pão por Deus, o São Martinho. Mesmo o outono. Chamar os avós. Depende também da área que nós estamos a trabalhar e dos conteúdos. Mas poderia envolver mais os pais. Mas também há pais que não podem devido aos horários mas pronto. temos de saber gerir.

(E): Dou então por finalizada esta entrevista, muito obrigado pela sua colaboração.

Anexo VIII

Entrevista 5

Entrevistador (E): Vamos dar início a uma entrevista a uma professora. Bom dia.

Professor (P): Bom dia.

(E): Quantos anos de serviço tem?

(P): 31 anos de serviço.

(E): Na sua opinião que papel tem o estágio na formação dos estagiários?

(P): O estágio é fundamental para a formação dos estagiários. Pois é este que vai permitir estabelecer a dualidade teoria/prática e também através desta prática letiva que os estagiários vão ver aplicados muitos dos conhecimentos científicos que foram adquirindo no decorrer do curso.

(E): Que impacto acha que tem o professor nos estagiários durante o estágio destes?

(P): Em relação ao professor cooperante... Penso que o professor cooperante desempenha um papel preponderante na formação dos estagiários, na medida em que os vai mostrar como se estabelece essa ligação teoria/prática.

(E): Relativamente à sua prática pedagógica, costuma planificar em conjunto?

(P): Sim. Mas este ano letivo não estou a planificar em conjunto visto estar a lecionar um grupo socioeducativo, portanto, é um grupo que integra alunos do regime educativo especial cuja planificação para cada alunos é individual. Esse grupo tem características muito próprias e devido a isso, este ano não estou a planificar em conjunto. No entanto existe outro grupo aqui na escola. Partilhamos ideias, fichas de trabalho com outras colegas que têm outros alunos de educação especial. E mesmo, por exemplo, uma ficha que seja partilhada posso nem utilizá-la na íntegra mas faço as devidas adaptações para os meus alunos. Portanto, não planifico em conjunto totalmente mas parcialmente.

(E): Anteriormente, com quem planificava e com que frequência?

(P): Planificava com as professoras do mesmo ano de escolaridade e planificávamos no início do ano , anualmente ou trimestralmente, mas depois, durante o resto do ano, semanalmente.

(E): Mediante situações problemáticas em que não encontra solução, por exemplo, casos de indisciplina, áreas de conteúdo em que sente dificuldade em aplicar, introdução de novos conceitos, problemas com os pais dos alunos, como costuma proceder em primeira instância?

(P): Em relação à indisciplina, tento experimentar várias formas de resolver o problema, penso nos casos de indisciplina que já me passaram pelas mãos e como os resolvi. É o que dá ter tantos anos de serviço, embora a indisciplina tem vindo a aumentar ao longo dos anos e agora é um caso muito grave. Mas não há receitas para isso. Com alguns alunos resulta mas com outros pode não resultar a utilização da mesma estratégia. Temos que ir vendo como podemos ir lidando com estas crianças.

(E): Ou seja, em primeira instância estabelece o diálogo com o aluno?

(P): Exatamente.

(E): E se isso não resultar, o que costuma fazer?

(P): Se isto não resultar, portanto, eu revejo as situações. Vou rever o que é que fiz, o que é que poderia ter feito e procuro outras formas de a resolver para ver se, com aquele determinado alunos, dará resultado.

(E): E se ainda continuar a não resultar o que costuma fazer?

(P): Peço ajuda ou dialogo com técnicos especializados, nomeadamente, psicólogos escolares e outros técnicos que também já tenham passado pela mesma situação a ver se é dessa vez que consigo resolver o problema.

(E): Para além dos exemplos que dei de situações problemáticas, que outras situações profissionais vêm levantar alguma dificuldade na realização do seu trabalho?

(P): Por vezes e trabalhando em escolas grandes, como tenho vindo a trabalhar ultimamente, e nesta escola também, visto que estou aqui desde 2003, por vezes surgem incompatibilidades com colegas. Eu tento conversar com os mesmos, expondo as situações e resolvendo-as de forma profissional. Não prejudicando nenhuma das partes.

(E): Acredita que o trabalho colaborativo docente é eficaz?

(P): Sim, é eficaz na medida em que é muito enriquecedor visto que partilhamos estratégias, ideias e é sempre mais vantajoso haver uma troca de opiniões porque assim penso que estou a fazer uma coisa certa mas, havendo uma outra opinião, posso melhorar o que está certo.

(E): Quais são os agentes, com isto digo pessoas, que tiveram uma maior influência na sua prática pedagógica?

(P): Colegas de uma maneira geral e alguns professores do meu processo de formação.

(E): Há aspetos profissionais que tenha aprendido no seu local de trabalho? Seja nesta ou noutra escola. E pode descrever.

(P): Por exemplo, com uma colega, eu não gosto de expressão plástica e como não gosto muito e não tenho habilidade pensei que os meus alunos também iriam ter dificuldade

em fazer e isto é um mito. Nós podemos não ter habilidade mas podemos transmitir o gosto aos nossos alunos. E foi uma das coisas que aprendi, portanto, foi desenvolver o gosto pela expressão plástica. Com uma das colegas foi isto. Com outra colega, que era bastante amiga, logo no início da profissão, e a sua experiência profissional foi uma mais valia para mim. Lembro-me também de uma outra colega que trabalhava muito em equipa com ela, porque ela era muito exigente consigo própria e eu também era. A minha maneira de trabalhar identificava-se com a dela. Lembro-me disso.

(E): Relativamente ao colega A, este tinha mais anos de serviço do que você?

(P): Não. Tinha metade dos meus anos de serviço.

(E): E desempenhava algum cargo de gestão escolar?

(P): Não. Era apenas professora.

(E): Relativamente ao colega B?

(P): Tinha mais anos do que eu. 14 anos a mais.

(E): E desempenhava algum cargo de gestão?

(P): Não. Também não.

(E): E finalmente, relativamente ao seu colega C?

(P): Não desempenhava nenhum cargo de gestão e tinha menos anos do que eu. Mais ou menos metade.

(E): Fora do ambiente escolar, aprende aspetos profissionais relevantes?

(P): Sim, frequentando formações, seminários. Mas durante alguns anos da minha formação era-nos permitido frequentar muitas formações. E isso era bastante enriquecedor e foi uma mais valia para mim. E também convivo com pessoas amigas e familiares que são profissionais noutras áreas e ajudam, às vezes, a tentar dar ideias ou conversar sobre a melhor maneira de consertar certas situações. Por exemplo, tenho uma irmã enfermeira, uma sobrinha assistente social e isso ajuda a orientar.

(E): Na sua experiência, aprende-se mais informalmente no local de trabalho sobre a profissão do que na formação inicial dos docentes?

(P): Penso que se aprende com ambas as situações mas julgo que ao lidarmos com a realidade das nossas escolas, aprende-se de forma mais intensa pois temos de nos desenrascar e resolver os problemas que surgem. Enquanto que a teoria... acho que só quando nós enfrentamos e temos mesmo que resolver determinado problema é que temos de arranjar solução.

(E): Abordaremos então um conjunto de questões relacionados com a sua prática pedagógica. Na sua opinião como é que os professores podem criar um ambiente ordeiro, tanto na escola como na sala de aula?

(P): Temos de reforçar os bons comportamentos e chamar à atenção dos comportamentos desajustados. No meu caso, neste ano, como pode constatar, é difícil ter um ambiente ordeiro visto que os alunos têm graves problemas emocionais, cognitivos e não são crianças que percebam o que é ter regras e o cumprimento das regras por vezes é difícil.

(E): E acha que há um ambiente ordeiro na sua escola?

(P): Na escola, nem sempre. Acho que cada professor preocupa-se mais na sua sala de aula. Avisamos mas depois eles no recreio estão mais livres e nem sempre respeitam as regras.

(E): O que deve fazer uma escola para ter um ambiente atrativo?

(P): Devemos dialogar com os alunos. Sabermos os interesses deles. Por vezes se não soubermos o que os motiva não podemos motivá-los e é fundamental falar com eles e saber o que eles gostam de modo a aplicar estratégias que os motivem.

(E): E acha que isso acontece na sua escola?

(P): Acho que sim. Acho que cada professor deve tentar fazer isso.

(E): Qual a melhor forma de uma escola monitorizar o desempenho dos seus alunos?

(P): Ir à procura dos interesses dos mesmos para que estes se encontrem motivados porque um aluno motivado tem outro desempenho. Hoje em dia é muito difícil motivar as crianças porque têm tudo. As tecnologias e isso. E é muito difícil numa sala de aula com os recursos restritos que temos ao dispor, motivar crianças. E se não formos ao encontro do que eles gostam, muito dificilmente iremos motivá-los e isso pode criar indisciplina, o insucesso. Isto é tipo uma bola de neve.

(E): Qual a melhor forma de uma escola monitorizar o desempenho geral da sua instituição?

(P): Acho que estas perguntas estão muito interligadas. É como já disse, ir ao encontro dos interesses dos alunos e fazer com que eles se sintam atraídos pelo que é dado na sala de aula. Os manuais nem sempre são atrativos e temos de criar estratégias para que os alunos se interessem pelos temas.

(E): Como é que a escola e os professores podem aumentar a autoestima dos alunos?

(P): Através dos reforços positivos. Valorizar o trabalho realizado. Expor estes mesmo trabalhos aos outros alunos. Expor também aos encarregados de educação. Todos nós gostamos de ter um elogio e os alunos não são diferentes.

(E): Na sua perspectiva que mudanças seriam necessárias ocorrer na sua escola para melhorar a sua eficácia?

(P): Penso que devia de haver um reconhecimento do trabalho do professor. Como já disse, trabalho há 31 anos, no início o trabalho do professor era muito valorizado. Ainda antes de começar a trabalhar lembro-me que o professor do 1.º Ciclo e o padre, se fossem para uma freguesia, eram os elementos mais valorizados. Com o decorrer dos anos isso foi-se perdendo até que foi de 8 para 80. Neste caso foi de 80 para 8. E não há reconhecimento do trabalho do professor. Nem por parte da sociedade nem dos nossos superiores hierárquicos nem por parte dos encarregados de educação e isso é fundamental porque todos nós gostamos de ser valorizado o nosso trabalho.

(E): Na sua opinião quais as principais causas do insucesso escolar dos alunos? Gostaria que referisse pelo menos 3, por ordem de importância, justificando a sua opinião sobre cada uma.

(P): Os programas demasiado exigentes, incompatíveis com a maturidade dos alunos. Lembro-me que quando o programa era mais simples, mesmo os alunos com dificuldades de aprendizagem tinham aproveitamento e a planificação era muita vez conseguida. E havia espaço para revisões e consolidar a matéria. Assim, os alunos com alguma dificuldade conseguiam colmatar as suas dificuldades. Hoje em dia, não há tempo para consolidar. O programa é demasiado extenso e demasiado difícil. Outra causa, a falta de cultura escolar. A sociedade em si não valoriza a escola, têm expectativas muito baixas. Acha que não é preciso ir para a escola e não apostam na educação dos filhos. Por outro lado, a negligência por parte dos pais. Os pais não trabalham, estão em casa mas não têm paciência. Não estimulam a criança. Podem não ter conhecimentos mas podem sentar-se com eles e mostrarem-se interessados. E essa falta de atenção revê-se no interesse dos alunos.

(E): Acha que a sua escola poderia fazer mais alguma coisa para combater o insucesso escolar?

(P): Eu faço o que tenho a meu alcance. Em relação a outras colegas eu não sei.

(E): Qual a sua opinião sobre o envolvimento dos encarregados de educação das crianças desta escola?

(P): Como já referi, o interesse é pouco. Os pais não se envolvem no processo de ensino/aprendizagem. E isto é fundamental. Temos muitas crianças de lares e isso também faz que tenham problemas emocionais e temos alunos difíceis e torna-se difícil contactar com os encarregados de educação ou estes são encarregados de outros. Há outros que os pais não querem saber, não repreendem e há que haver uma boa relação entre o professor e os pais. Porque repreendemos aqui na escola e chega a casa e não repreendem, dificulta as coisas.

(E): Na sua opinião, esta escola poderia fazer mais alguma coisa para envolver os encarregados de educação?

(P): Sim, era bom chamar os pais a intervirem mais na escola mas é necessário os pais mostrarem vontade. Fazemos reuniões e de uma turma aparece 3 ou 4 e nós não conseguimos fazer um trabalho em condições. Não devemos desistir e vamos caminhar sempre para esse envolvimento.

(E): Dou então por finalizada a entrevista, obrigado.

Anexo IX

Entrevista 1

Entrevistador: Em que nível educativo leciona?

Entrevistado: Eu leciono o 3.º ano. Eu comecei a trabalhar em 1988, no entanto só tenho 18 anos de serviço, uma vez que eu comecei a trabalhar no secundário e comecei... e às vezes havia anos que tinham horários incompletos e posteriormente é que fiz o curso no 1.º ciclo e, portanto, no 1.º ciclo leciono há 14 anos... 13, 13 anos.

Entrevistador: Tendo em conta a sua experiência, no seu entender, o que é uma boa escola?

Entrevistado: Uma boa escola para mim... portanto o espaço físico, a localização geográfica é muito importante numa escola que deve estar isolada de estímulos que atraem os alunos para fora da escola, portanto que perturbam a sua atenção na escola que esteja situada dentro da cidade onde passem carros e onde haja barulho, claro que isso incomoda. Portanto, primeiro o espaço geográfico. Depois são as condições físicas da escola, portanto a própria estrutura em si. Trabalhar numa escola degradada, como por exemplo esta, não é atrativo tanto para nós como para os alunos. Eu sei que há pais que não põem aqui os filhos devido à degradação da escola, porque os tetos ainda são de amianto e toda a gente sabe, porque é divulgada diariamente nos jornais e nos meios de comunicação dos malefícios do amianto. Aqui já tivemos alguns casos de tumores e não se sabe até que ponto o amianto não esteve nessa origem, pelo menos os médicos, num dos casos, não disseram mas deram a entender a uma colega nossa, portanto sei que há pais mesmo deslocados de fora de Ponta Delgada que não põem aqui os filhos devido à degradação da escola. Depois uma boa escola também é aquela que proporciona aos seus alunos as aprendizagens necessárias para a sua vida. Não é só cumprir os programas, a escola também educa, não é, a escola forma a vários níveis, forma a nível dos conhecimentos, forma a nível social, forma a vários níveis.

Entrevistador: Que características possuem as boas escolas?

Entrevistado: É tudo o contrário que disse da nossa. É uma escola que está bem localizada geograficamente, tem espaços para desenvolver várias atividades, por exemplo um auditório para se fazerem festas; um ginásio dentro do próprio espaço, uma

vez que estamos num clima onde chove muito para os alunos não saírem e apanharem chuva; que tenha espaços exteriores, mas cobertos por causa da chuva para os alunos não estarem sempre aglomerados no ginásio nos dias que chove; uma escola que tenha salas espaçosas com materiais adequados, uma vez que no 1.º ciclo a gente parte sempre do concreto e daí vai-se avançado para o abstrato e a sala deve estar apetrechada com materiais adequados aos programas, aos conteúdos programáticos, sobretudo na área da matemática, na área do estudo do meio, uma vez que também há aulas experimentais. A nível de biblioteca, portanto deve estar apetrechada com livros que permitam aos alunos desenvolverem os seus conhecimentos, porque a escola, como disse, abrange várias vertentes, não é, a social, a cultural. Estamos a formar cidadãos e a cidadania engloba várias vertentes.

Entrevistador: Na sua perspectiva, a disciplina dos alunos condiciona a aprendizagem dos mesmos?

Entrevistado: A disciplina ou a indisciplina?

Entrevistador: Pode ser a indisciplina ou disciplina. Ou seja, se a disciplina condiciona...

Entrevistado: Ah, sim, se, portanto, os alunos serem disciplinados condiciona. O aluno que é disciplinado é um aluno que é atento, se é atento desde que não tenha nenhum défice cognitivo, aprende com mais facilidade. Até porque há pais e há estudos científicos que apontam que os alunos que andam na música têm melhores resultados porque a música desenvolve a atenção e a concentração e têm melhores resultados do que outros que não andem. Portanto, a disciplina está na base da atenção e concentração que é necessária para a aprendizagem.

Entrevistador: Como é que um professor deve gerir os problemas de indisciplina na sala de aula?

Entrevistado: É assim eu não posso falar de indisciplina na sala de aula, porque eu nunca tive assim casos de indisciplina. Tenho meninos que são mais irrequietos do que outros. Já tive alguns com patologias e hiperativos que não estão tão atentos, mas indisciplina como se passa, portanto, no 2.º ciclo até ao 9.º ano e até, às vezes, no secundário, no 1.º ciclo não temos casos desses. De qualquer maneira, penso que para

esses alunos devem existir, se calhar, reuniões periódicas com os encarregados de educação com a presença de professores, se calhar com a psicólogo, com elementos da comunidade educativa para ver, portanto, se se responsabiliza esse aluno a não ter determinadas práticas na sala de aula.

Entrevistador: Na sua escola as regras de disciplina estão bem definidas?

Entrevistado: As regras de indisciplina estão. Como eu digo eu não tenho casos de indisciplina. Pronto, há miúdos que vão para o recreio e batem uns nos outros e a gente repreende.

Entrevistador: E na escola, no geral, acha que as regras estão bem definidas?

Entrevistado: Estão, porque há um regimento interno que os pais dos alunos têm que ler e mesmo que não tenham conhecimento toda a gente sabe até onde pode ir, quais são as regras. Aliás, no primeiro dia de aulas, quando os meninos vão para o 1.º ano nós definimos logo as regras e eles sabem logo dizer o que é que não podem fazer na sala de aula e o que podem fazer.

Entrevistador: Acha importante haver essas regras? Acha importante que isso aconteça?

Entrevistado: Eu acho. Acho que tem que haver regras. Se há regras de trânsito para andar na rua, se há regras para estar em casa, há regras para mexer em eletrodomésticos, tem de haver regras numa sala de aula.

Entrevistador: Quem deve participar na definição de regras e valores da escola?

Entrevistado: Eu acho que é toda a comunidade educativa, inclusivamente os alunos. Eles também conseguem definir regras de comportamento deles e como é que a escola deve ser. Por muito pequeninos que eles sejam eles sabem isso. Geralmente como base em tudo isso faz-se um regimento interno. Claro que são os professores que passam tudo isso para o papel.

Entrevistado: Como é que os professores podem criar um ambiente ordeiro na escola e na sala de aula?

Entrevistado: Primeiro, penso que o professor tem de fazer entender aos alunos que todos, inclusivamente o professor, têm de cumprir regras. Sempre que um aluno tem

dificuldade deve levantar o braço para falar para o professor esclarecer e o professor respeitar o aluno e o aluno respeitar o professor. Portanto, isso aí é fundamental, é logo esclarecer as regras. Eu crio um ambiente ordeiro neste sentido. Há regras, exponho regras em cartazes e eles sabem quando não estão a cumprir aqueles regras chamo a atenção e isto é um processo que se vai desenvolvendo ao longo dos quatro anos que tenho os alunos. Claro que hoje que estão no 3.º ano eles portam-se de maneira diferente do que no 1.º ano. No 1.º ano, durante o 1.º período, ensinei-os a estarem numa sala de aula, a estarem atentos e a estarem sentados. Portanto, isto vai evoluindo.

Entrevistador: No seu entender, o que é uma escola com um ambiente de trabalho atrativo?

Entrevistado: Um ambiente de trabalho atrativo tem a ver com o espaço físico da escola. Tem a ver também com a interação dos colegas, no ensino tem que haver partilha. Ninguém pode ser egoísta a ponto de dizer eu tenho isto mas eu não vou partilhar com ninguém porque isto é meu porque eu é que fiz. Eu pessoalmente não penso assim e tudo o que eu tenho partilho. Se eu estou aqui para o sucesso dos alunos que veem até mim e que estão nesta escola e eu não posso ser egoísta a pontos de eu só beneficiar com aquilo que eu fiz com os meus alunos. Tenho que ter o espírito aberto e cabe-me, e é uma questão ética, partilhar para não serem só os meus alunos a terem sucesso mas também os alunos dos outros, porque aquilo é benéfico. Para mim a partilha, a interação, o facto de as pessoas se entenderem, no sentido de serem tolerantes umas com as outras, não haver ressentimentos, que às vezes as pessoas têm, um dia estão mal dispostos e respondem mal, às vezes não se sabe o porquê e, portanto, as pessoas têm de saber socializar e serem tolerantes.

Entrevistado: E todos os aspetos que acabou de dizer acontecem na sua escola?

Entrevistador: Não conheço ninguém que não partilhe. Há alguns que, se calhar, partilham mais do que outros, não sei, mas por exemplo eu tenho agora o 3.º ano e a professora que teve o 3.º ano o ano passado passou tudo para mim. E se ela tiver alguma atividade que ela saiba desenvolver, ela tem muito jeito para contar histórias e ela já veio à minha sala contar histórias. Esta escola tem uma degradação física muito acentuada, mas toda a gente gostava de trabalhar nesta escola por causa do ambiente humano que aqui se vive e acho que isso parte dessa partilha e dessa tolerância e,

portanto, dessa ética profissional em que as pessoas põem à frente de tudo o sucesso de todos os alunos e não só dos seus.

Entrevistador: Na sua opinião, uma escola com um ambiente atrativo tem impacto no rendimento dos alunos?

Entrevistado: Tem, sem dúvida. Se um professor tem uma maneira de trabalhar que é benéfica vai-se refletir nos alunos. Se uma escola tem um ambiente físico que é atrativo que tem boas instalações, claro que os alunos se sentem melhor. A maneira de trabalhar das pessoas vai-se refletir certamente nos alunos. Se há um bom ambiente na escola é claro que os alunos vão beneficiar com isso.

Entrevistador: Na sua perspetiva, o facto de os professores planificarem as suas aulas ajuda-os a orientarem a sua prática diária?

Entrevistado: É assim, a mim, pessoalmente, ajuda. Embora eu nem sempre eu cumpra a planificação da maneira como planifiquei, porque às vezes há alunos que desviam a aula e às vezes têm assuntos interessantes e a gente acaba por falar de outros assuntos que vão ao encontro do interesse do determinado aluno que desviou a aula para aquele assunto. Mas a mim, pessoalmente, orienta-me, porque principalmente para cumprir o programa. Não significa que eu cumpra à risca aquela planificação. Mas pronto orienta-me porque eu já falei disto, já falei disto, já falei disto. Claro que às vezes a planificação não sai nada como eu planifiquei, mas não é por isso que eu deixo de dar o programa. E às vezes os desvios que os alunos fazem são bastante interessantes e acaba por ser uma aula bastante interessante.

Entrevistado: No seu entender, os alunos têm um maior desempenho quando as aulas são planificadas?

Entrevistador: Eu faço os possíveis para eles terem um maior desempenho quer quando elas são planificadas, quer quando elas não são planificadas. De qualquer maneira, eu quando chego aqui de manhã eu sei sempre o que vou fazer. Mas acho que sim. Eles apercebem-se... quando são pequeninos talvez não, mas quando estão no 3.º e 4.º ano eles apercebem-se quando as aulas têm um fio condutor e eles também percebem melhor e interligam os conhecimentos e organizam melhor as ideias, porque a gente está aqui para os ensinar a organizarem-se e a orientá-los. Eu penso que sim.

Entrevistador: Na sua experiência, os alunos costumam estar conscientes dos objetivos dos conteúdos que estão a trabalhar?

Entrevistado: Se calhar nem sempre. A gente é que tem que dizer vamos aprender isto, por esta e por aquela razão, vocês têm que saber isto, porque um dia mais tarde vão precisar disto e eles percebem quando a gente lhes explica. Eles têm consciência que têm de aprender determinados conteúdos, porque vão necessitar durante a sua vida. Também todos nós sabemos que há determinados conteúdos que a gente nunca mais vai falar deles.

Entrevistador: Na sua opinião, os alunos apresentam melhores resultados se estiverem conscientes dos propósitos do seu trabalho?

Entrevistado: Quando estão conscientes, sim. Porque eles sabem porque é que estão a fazer aquilo e para que é que serve, penso que sim. No caso do 1.º ciclo tem que se explicar o objetivo de determinado conteúdo e deve-se sempre fazer isto. Os alunos devem estar conscientes porque estão a fazer aquilo, penso que sim.

Entrevistador: Na sua experiência, questionar os alunos no decorrer de uma atividade permite aos mesmos focarem a sua atenção para os aspetos mais relevantes dessa mesma atividade?

Entrevistado: Se falarmos de determinado conteúdo e no final eu questionar: o que é que aprendemos hoje, o que é que aprendeste com isto, então o que é isto, eu penso que sim.

Entrevistador: Na sua prática, delega autonomia aos alunos para gerirem o seu trabalho?

Entrevistado: Como?

Entrevistador: Se dá autonomia aos seus alunos para que eles sejam mais autónomos.

Entrevistado: A minha função é torná-los autónomos no seu trabalho. Por exemplo, eu não utilizo o método da escola moderna em que eles planificam, eu não utilizo esse método. Eu trabalho para eles desenvolverem autonomia, o meu trabalho é focado nisso.

Entrevistado: No seu entender, delegar autonomia aos alunos para gerirem o seu trabalho tem impacto no desempenho dos alunos?

Entrevistador: Se eu os responsabilizar, há alguns que sim e há outros que não. Isso varia de aluno para aluno.

Entrevistado: Na sua perspectiva, adaptar os métodos de ensino às características dos alunos melhora o rendimento acadêmico dos mesmos?

Entrevistador: Melhora e tem que se fazer pedagogia diferenciada. Se um aluno não aprende de determinada maneira tem-se que experimentar de outra maneira para ele aprender. Eu só tive um aluno nestes 18 anos, nestes 18 anos não, são 13 no 1.º ciclo, que não conseguiu aprender a ler, pois tinha um déficit cognitivo, não conseguiu aprender a ler. Mas também não conseguiu porque havia uma recusa, mesmo até com a professora do ensino especial também não conseguiu aprender. De resto têm aprendido sempre. Podem não aprender o que os outros aprendem, porque quem tem déficit cognitivo já é à partida uma criança diferente. De qualquer maneira o básico eles conseguem aprender. Ainda não tive um aluno que não tivesse aprendido o básico que é a leitura e a escrita.

Entrevistado: E como é que adapta os métodos de ensino aos estilos de aprendizagem dos seus alunos.

Entrevistado: Primeiro uso estratégias diferentes, uso trabalho diferenciado. Vou ao encontro, também, às vezes, daquilo que eles estão mais estimulados e vou ao encontro disso.

Entrevistador: Na sua prática, dá *feedback* ao trabalho dos alunos?

Entrevistado: Sim, não corrijo trabalho, raramente corrijo trabalhos sem ser na presença deles. Porque se eu levo trabalhos para casa para corrigir, às vezes acontece, eu no dia seguinte trago os trabalhos, vejo o que é que está mal e eles estão a trabalhar e eu vou chamando um por um e digo erraste isso porque devias ter feito assim. Porque está a corrigir trabalhos sem estar na presença dos alunos eles não aprendem.

Entrevistador: Na sua escola, é habitual acompanharem o desempenho dos alunos? Se sim, de que forma é feito esse acompanhamento?

Entrevistado: o desempenho?

Entrevistador: os resultados deles, se definem estratégias para melhorar os resultados dos alunos, a nível de toda a escola.

Entrevistado: Sim, todos os professores, aqueles que detetam dificuldades pedem avaliação especializada quer a nível dos serviços de psicologia de orientação quer a nível do ensino especial, os que têm dificuldades não por défices cognitivos são postos no apoio, porque têm dificuldades de aprendizagem, nas disciplinas que têm maior dificuldade. Toda a escola trabalha para isso.

Entrevistado: Que vantagem tem o professor por registar regularmente o desempenho dos seus alunos ou fazer esse acompanhamento regular ao desempenho dos alunos.

Entrevistado: Se o professor registar regularmente o trabalho dos alunos vai desenvolver aqueles conteúdos que os alunos têm mais dificuldade e pode colmatar as dificuldades dos alunos.

Entrevistador: E os alunos beneficiam por haver esse registo?

Entrevistado: Para o professor é fundamental registar, pois não consigo guardar na cabeça o que aquele menino não sabe, neste caso tenho 18, porque até já estou numa idade que não me lembro de muita coisa.

Entrevistador: Acha que eles beneficiam com isso, com o facto de estar consciente do que eles precisam?

Entrevistado: Sim beneficiam. Se não eu não estava a trabalhar para isso. Se eu faço uma avaliação diagnóstica e se eu não registar o que é que eles têm de aprender porque não sabem, então não valia a pena estar a fazer a avaliação diagnóstica nem registar.

Entrevistador: Tendo em conta a sua experiência, qual a melhor forma de acompanhar os progressos e desempenhos dos alunos?

Entrevistado: Antes de começar um conteúdo novo eu vou sempre aquilo que dei na última aula, faço as perguntas e vejo... faço um apanhado da matéria para ver o ponto da situação e é claro que há sempre alguns que têm mais dificuldade. Portanto, a partir daí trabalha-se mais os conteúdos em que a maioria dos alunos tem mais dificuldade.

Entrevistador: No seu entender, o desempenho da escola também deve ser alvo de um acompanhamento? Porquê?

Entrevistado: O desempenho da escola é sempre alvo de acompanhamento.

Entrevistador: E acha importante que isso aconteça?

Entrevistado: Haverá pessoas que necessitam mais do que outras, porque a gente aprende sempre uns com os outros. Se for um acompanhamento para a escola melhorar. É assim não é só para criticar, é fazer uma crítica construtiva para as pessoas melhorarem.

Entrevistado: Quem deve avaliar o desempenho da escola?

Entrevistador: São os próprios professores. Porque são os que conhecem melhor uns aos outros. Quem trabalha comigo sabe o meu desempenho, sabe aquilo que eu faço.

Entrevistador: Tendo em conta a sua experiência, qual a melhor forma de monitorizar o desempenho geral de uma escola? Como é que acha que se deve acompanhar os progressos e as evoluções de uma escola?

Entrevistado: Há várias entidades que devem estar envolvidas, por exemplo o aspeto físico da escola, as autarquias devem estar envolvidas neste progresso. Os encarregados de educação, o professor não pode fazer tudo e tem que haver trabalho em casa. Portanto, o progresso da escola resulta de vários fatores quer fatores políticos, políticas de educação, quer da intervenção dos pais, porque há pais que se demitem completamente a educação dos filhos há outros que são muito empenhados. Portanto, acho que toda a sociedade tem de trabalhar para o progresso da escola.

Entrevistador: Na sua perspetiva, a avaliação do desempenho da escola pode ter impacto no rendimento académico dos alunos?

Entrevistado: É assim, se a avaliação for para... no sentido critico melhorar aquilo que está errado, sim. Se for uma avaliação só por avaliar e dizer o que está mal e não se apontam estratégias para alterar não tem grande significado. A avaliação terá significado se detetarem quais são as deficiências e se apontarem estratégias para colmatar essas deficiências. Ninguém é perfeito, não é. Eu posso estar a agir de determinada maneira que penso que está correta, mas pode haver outra maneira mais

correta. Se me disserem que não estou a agir bem eu tenho de perguntar o porquê, porque a pessoa que me diz que não estou a agir bem tem que apontar uma estratégia para eu melhorar, se não, não vale a pena.

Entrevistador: Na sua opinião, a autoestima dos alunos tem influência no sucesso dos mesmos?

Entrevistado: Tem. Há meninos que dizem eu não sei fazer isto, eu não sei ler, eu não vou aprender a ler porque a minha mãe diz que eu sou burro. Se à partida uma criança já vem assim de casa depois é difícil alterar-lhe a autoestima. No entanto, a gente consegue. Olha vais aprender e vais mostrar à tua mãe que ela está errada, vais aprender porque vais conseguir porque eu vou-te ensinar. Claro que um aluno que tem a autoestima elevada às vezes pode ser prejudicial e confia demais e às vezes erram por confiarem demais. Mas a autoestima do aluno influencia a aprendizagem, pois dá segurança. Um aluno seguro é um aluno que sabe e que aprende.

Entrevistador: Como é que a escola e os professores podem aumentar a autoestima dos alunos?

Entrevistado: Através do reforço positivo. Começar por lhe dar tarefas que eles consigam fazer e mostrar que eles conseguem fazer e ir aumentando o grau de dificuldade até eles conseguirem, portanto, se um aluno não consegue recortar e eu ponho-o logo recortar e depois ele faz tudo mal e eu lhe digo que está mal, não. Tenho que começar pelo aquilo que ele sabe fazer melhor. Ponho a recortar para aprender a usar a tesoura, pois às vezes eles chegam ao 1.º ciclo e ainda não sabem pegar numa tesoura. Se eu sei que ele é melhor a português, que é melhor na leitura ponho-o a ler um texto e a ler as perguntas de uma ficha e partir daí vai-se trabalhando naquilo que ele tem mais dificuldade.

Entrevistador: Para si, que posições de responsabilidade podem exercer os alunos na escola? E na sala de aula?

Entrevistado: Eles têm que ser responsáveis por si próprios e pelo seu comportamento, saber gerir o seu comportamento, cuidar dos seus materiais, cumprir as regras.

Entrevistador: E que tipo de responsabilidade se pode atribuir aos alunos na escola e na sala de aula?

Entrevistado: Por exemplo, ser o responsável pela sala, pela arrumação da sala, portanto, ver se a sala está limpa e arrumada. Ser responsável pela recolha dos materiais e distribuição dos materiais. Ser responsável pela fila, pelo fim da fila. Ser responsável para ver quem é que não cumpre regras e quais são as regras e quem não cumpriu e determinar o que é que se deve fazer.

Entrevistador: E a nível da escola?

Entrevistado: Na escola, é assim aos meus eu estou sempre a chamar a atenção que não se devem bater uns aos outros, não devem ter brincadeiras agressivas e violentas, não se devem chamar nomes. Eu estou sempre a fazer isso e as minhas colegas fazem o mesmo.

Entrevistador: No seu entender, atribuir responsabilidades aos alunos poderá ter impacto no desempenho dos mesmos?

Entrevistado: Tem. Se eu lhe atribuir uma responsabilidade, o aluno para mostrar que consegue ele nesse aspeto tem bom desempenho. Eu acho que sim.

Entrevistador: Para si, no ensino dá-se espaço aos alunos para gerirem de forma autónoma o seu trabalho?

Entrevistado: É assim alguns alunos fazem tarefas de forma autónoma desde que já tenham sido desenvolvidas estratégias para que isso chegue a esse ponto.

Entrevistador: E que tipo de estratégias acha que se deve aplicar para que os alunos fiquem mais autónomos?

Entrevistado: Todo o processo de ensino-aprendizagem funciona em função da autonomia. Tudo aquilo que eu faço é para a autonomia dos alunos. Todas as estratégias, os métodos de trabalhos, as atividades que desenvolvo, o reforço positivo. Tudo isso desenvolve a autonomia.

Entrevistador: Na sua opinião, quais são as principais causas do insucesso escolar dos alunos? Refira pelo menos três, por ordem de importância, justificando a sua opinião sobre cada uma.

Entrevistado: É assim, em Portugal eu penso que a maior parte do insucesso dos alunos é devido, e eu estou a falar do 1.º ciclo, é devido aos programas não estarem adequados à faixa etária dos alunos. Eu estudei há quase 50 anos, fiz o 1.º ciclo há quase 50 anos, e naquela altura estudava-se muita coisa e os conceitos eram muito abrangentes, porque a única escolaridade obrigatória nessa altura a maioria das pessoas só faziam o 4.º ano, a chamada 4.º classe. Hoje no 1.º ciclo aprendem-se coisas que eu aprendi no 2.º ciclo. Portanto, os programas aumentaram e não estão adequados ao desenvolvimento cognitivo dos alunos desta faixa etária e para mim esse é o principal motivo do insucesso.

Entrevistador: Então, para si, exige-se cada vez mais dos...

Entrevistado: Exige-se cada vez mais dos alunos. Parece que querem que no 1.º ciclo se ensine tudo aos alunos, a base de tudo aos alunos, enquanto no 1.º ciclo devia-se ensinar apenas a competência da leitura, da escrita, do cálculo e as coisas básicas da ciência e do estudo do meio e claro o recorte e aquelas coisas básicas da música, que eu não estou preparada, só sei as coisas básicas quando é um som grave, um som agudo, mas eu penso que isto é a principal razão para o insucesso. Não venham dizer e podem impor esses professores de dificuldades de aprendizagem que ainda não foi avaliado, só vamos ver os resultados daqui a dois anos, porque eles agora estão no 2.º ano, mas penso que os programas não são adequados e se virmos na maioria dos países onde há menos insucesso escolar do que no nosso, eu já tive alunos que já foram para a Inglaterra com o 1.º ano feito aqui e chegaram lá foram postos no 3.º ano. Significa que os nossos programas não estão adequados à faixa etária dos alunos.

Entrevistador: São três motivos....

Entrevistado: O segundo motivo, depreende-se às vezes com a valorização que a família dá à escola, não valorizam a escola, meninos que têm um grande absentismo, qualquer coisinha os pais já não os trazem, não os apetece vir e os pais não os trazem, está a chover e não vão para a escola.

Entrevistador: Portanto, a falta de envolvimento dos pais.

Entrevistado: Sim. A falta de envolvimento dos pais e da valorização dos pais da vida escolar. Outro motivo, não sei, talvez também a algumas técnicas e estratégias de ensino.

Entrevistador. Então, a falta de estratégias?

Entrevistado: É assim, mas como os programas também são tão exigentes às vezes é difícil arranjar estratégias, porque por mais estratégias a gente utilize aquilo não vai dar resultados positivos ou pelo menos da maneira que a gente queria, porque os meninos não têm maturidade cognitiva para aprender aquele conceito e nós temos que ensinar. Não digo que as estratégias utilizadas sejam sempre as mais adequadas, a gente tenta utilizar as mais adequadas, aquelas que estão ao nosso alcance e que a gente sabe, mas há determinados conceitos que é muito difícil perceberem porque é muito abstrato para a idade deles.

Entrevistador: Acha que a sua escola podia fazer mais alguma coisa para combater o insucesso escolar?

Entrevistado: A nossa escola até nem tem muito insucesso escolar. Não é das que tem mais insucesso escolar. Acho que tudo o que está ao nosso alcance nós tentamos fazer. É assim, envolver os pais é difícil, porque alguns pais são analfabetos. Há aqui famílias que são do rendimento mínimo e só mandam os miúdos para a escola, porque se não cortam-lhes os rendimentos, porque é um ambiente carenciado a nível económico. Eu às vezes até digo que muito bons e muito conseguem aprender os alunos relativamente à família que têm. Não sei, o que se poderá fazer mais, não digo que não se pudesse fazer, mas eu não sei o que é que eu hei-de fazer mais, se alguém conseguir dar ideias eu aceito-as com toda a vontade.

Entrevistador: Por falar em pais, qual a sua opinião sobre o nível de envolvimento dos encarregados de educação das crianças deste escola?

Entrevistado: É assim, alguns só aparecem quando solicitados. Outros nem quando solicitados. Eu tenho aí notas para entregar desde o 1.º período e nunca vieram cá levantar as notas. No entanto, são pais que eu sei que não trabalham e nem fazem nada.

Os filhos vêm para a escola talvez seja uma maneira de não estarem com eles em casa a chatearem. Outros envolvem-se. Claro que tenho pais que se envolvem.

Entrevistador: E de que forma é que eles se envolvem?

Entrevistado: Preocupam-se, por exemplo, em vir perguntar quais são os conteúdos que eles têm que estudar para as fichas de avaliação. Eu mando sempre as matrizes das fichas de avaliação para eles estudarem. Preocupam-se quando, por exemplo, os filhos levam um trabalho de casa, claro que não levam nenhum trabalho de casa que eu não tenha já explicado aqui, mas nem todos os meninos chegam a casa sabem como é que aquilo se resolve, principalmente se for um conceito novo e também há pais também que não conseguem, como eu disse a maioria dos meus alunos os pais têm o 4.º ano e alguns nem completaram o 4.º ano e só temos aqui uma pessoa que é licenciada, a mãe de uma aluna. Tenho alguns que se envolvem assim preocupando-se se vão bem, como é que estão a ocorrer as notas, como é que estão a correr as fichas, se eles se portam bem, se estão atentos e tenho outros que não participam e nem vêm perguntar nada e nem as notas vêm buscar.

Entrevistador: Na sua opinião, esta escola podia fazer mais para envolver os encarregados de educação?

Entrevistado: Esta escola até tem feito bastantes coisas para envolver os encarregados de educação. Às vezes até fazemos concursos não só quando os estagiários estão cá, porque é uma escola que tem protocolo com a universidade e às vezes os estagiários envolvem toda a comunidade educativa dentro e fora da escola. Mas nós também já fizemos outras coisas. Já desenvolvemos atividades para os pais participarem, por exemplo no dia do pai, para o pai vir jogar com os alunos e vieram muito poucos. É verdade que também os horários também não... mas nós sabemos que grande parte dos pais não trabalham e esses nem sequer vieram e os poucos que vieram são até pais que trabalharam que pediram horas e se calhar compensaram essas horas. No dia da mãe, também já fizemos um concurso de sopas e aí aderiram bastantes e até fiquei admirada. Mas já temos desenvolvido atividades em que vêm quase sempre os mesmos, que são aqueles que valorizam a escola e estão preocupados com a educação dos filhos.

Entrevistador: Durante o seu percurso enquanto professora há aspetos profissionais importantes que tenha aprendido com colegas no seu local de trabalho, nesta ou noutra escola?

Entrevistado: Há, há sempre e estou sempre a aprender. E não é só com os colegas às vezes com os alunos.

Entrevistador: Pode descrever pelo menos três exemplos de aprendizagens relevantes que fez com colegas?

Entrevistador: Eu aprendi determinadas coisas, determinadas estratégias para os alunos com necessidades educativas especiais com a colega de ensino especial. A gente está sempre a aprender. Já aprendi várias coisas agora que eu me lembre. Por exemplo, uma coisa que eu nunca tinha ouvido falar, nem nunca me tinham ensinado, nem me foi ensinado assim, para classificar as palavras quanto à posição da sílaba tónica. Aprendi com uma colega aquele processo do “ega”.

Entrevistado: E essa colega tinha mais anos de serviço?

Entrevistado: Tinha mais anos de serviço que eu.

Entrevistador: E desempenhava algum cargo de gestão na escola?

Entrevistado: Já tinha desempenhado a função de coordenadora.

Entrevistador: Sabe aproximadamente quantos mais anos de serviço essa colega tinha relativamente ao seu tempo de serviço?

Entrevistado: Essa colega já estava quase no fim da carreira. Já tinha mais de 30 anos de serviço.

Entrevistador: E a colega de educação especial?

Entrevistado: A colega de ensino de ensino especial já tem 37 anos de serviço. Há certas coisas que a gente vai aprendendo assim e certamente os outros vão aprendendo comigo até maneiras de trabalhar e certas estratégias.

Entrevistador: Na sua experiência, aprende-se mais informalmente no local de trabalho sobre a profissão do que na formação inicial de docentes?

Entrevistado: A formação inicial de docentes é essencialmente teórica. Durante a prática a gente vai aprendendo, por exemplo, até a maneira de distribuir as fichas, a maneira de as recolher para depois as corrigir. A gente aprendendo ao longo do ano com os próprios erros.

Entrevistado: Está a falar das aprendizagens consigo, mas com os outros, com os colegas?

Entrevistador: Aprende-se muito mais. Há sempre coisas que se aprendem. Uma coisa que os alunos têm dificuldade é aprender a divisão e lá está a divisão é um conceito muito abstrato para os alunos do 1.º ciclo. Há países onde se aprende a divisão no 6.º e 7.º ano. Aqui começa-se a trabalhar no 1.º ano os agrupamentos e depois aprende-se o algoritmo no 3º ano. E não é fácil quando os alunos não têm maturidade cognitiva não é fácil ensinar e tem-se que recorrer a determinadas estratégias. E quando um divisor tem mais do que um algarismo, por exemplo uma colega disse que não faço assim, faço é assim, está a dividir por 43 faço a tabuada do 43 e eu disse que nunca tinha pensado nisso, porque não aprendi assim. Quando está a dividir por 324 eles fazem a tabuada do 324. Há sempre coisas que se aprendem e eu aprendi com ela e ela diz que faz assim e eu passei a fazer também e cheguei à conclusão que os alunos conseguem. Quem não consegue ver aquilo abstrato é difícil, mas aqueles que têm mais facilidade na aprendizagem conseguiram realizar essas operações. No entanto essa colega tem menos tempo de serviço e é mais nova do que eu.

Entrevistador: Na sua perspetiva, que possíveis mudanças seriam necessárias ocorrer na escola onde leciona, por forma a melhorar a sua eficácia? O que é que melhorava na sua escola?

Entrevistado: Se a escola tivesse melhores materiais e estrutura física, pois está muito degradada talvez me sentisse melhor. Mas não é por isso que eu deixo de exercer as minhas funções sempre de forma a que os alunos aprendam. Quando a gente gosta de ensinar até na areia se ensina a escrever. Claro que é mais agradável trabalhar num ambiente agradável que não esteja a chover a gente a sentir o vento dentro da sala, que as cortinas se molham porque entra água. Eu tive de por os armários para tapar as janelas para os alunos não sentiram o vento. É claro que não é tão agradável, mas não ia mudar a minha maneira de ensinar nem a minha ética profissional, desenvolvia melhor o

bem-estar quer dos alunos, quer dos professores e de toda a comunidade educativa que acaba por ter também impacto. Se uma pessoa se sente melhor trabalha com mais empenho.

Entrevistado: Muito obrigado pela sua disponibilidade.

Anexo X

Entrevista 3

Entrevistador (E): Vamos dar início a uma entrevista a uma professora cooperante. Boa tarde. Quantos anos de serviço tem?

Professor (P): Tenho 32 anos completos .

(E): Há quanto tempo recebo estagiários da universidade?

(P): Sensivelmente há 7 anos. Desde 2011.

(E): Quais os motivos que a levaram a participar neste processo?

(P): Eu penso que receber estagiários proporciona um contato com pessoas novas. Geralmente motivadas E possibilita uma interação com jovens e com novas ideias portanto daí gosto de ter pessoas na escola também já tenho algum tempo de serviço e pronto. Tem outra disposição e vêm com outra perspectiva.

(E): Que papel tem o estágio na formação dos estagiários?

(P): Eu acho que é uma mais-valia. Pelo menos os estágios que por aqui tem passado. Estágio dá oportunidade de pôr em prática toda a teoria que recebeu durante a sua formação. E aí é que confronta com a realidade. E vem se realmente tem vocação porque eu penso que essa profissão tem a ver muito com a vocação. Aí é que vê se realmente estão preparados e se é isso que querem mesmo.

(E): Que impacto é que acha que tem no processo de formação dos estagiários?

(P): Eu gosto de dar oportunidade, aos estagiários que chegam cá à escola, de porem em prática os seus conhecimentos. Motivá-los para lançarem atividades inovadoras, ajudá-los na gestão do tempo, na exploração das atividades e dos materiais construídos pelos próprios e, também, tentar ajudar no controlo das crianças. Ver a relação que estabelecem e ter alguma disciplina. Algum domínio sobre as próprias crianças.

(E): Relativamente à sua prática pedagógica, costuma planificar em conjunto?

(P): Sim.

(E): Com quem e com que frequência?

(P): Com as minhas colegas, mensalmente, planificamos atividades. Fazemos uma anual e mensalmente vamos fazendo. Nestas reuniões, geralmente, temos em atenção as planificações da escola, do departamento, do jardim de infância. Temos também em conta as épocas festivas e, a partir daí, os temas que queremos lançar e fazemos a nossa planificação. Também fazemos a avaliação e reflexão das atividades do mês anterior.

(E): Mediante situações problemáticas em que não encontra solução, por exemplo, casos de indisciplina, áreas de conteúdo em que sente dificuldade em aplicar, introdução de novos conceitos, problemas com os pais, como costuma proceder em primeira instância?

(P): Geralmente, quando tenho algum problema, tento sempre resolvê-lo com o encarregado de educação através do diálogo, penso que é a conversar que as pessoas se entendem. Caso isso não surta efeito tento junto à coordenação da escola.

(E): E mesmo assim, se continuar a não resultar?

(P): Pronto, eu nunca tive essa experiência mas penso que o conselho executivo é que terá de tomar alguma posição.

(E): Para além dos exemplos que eu dei há pouco de situações problemáticas, que outras situações profissionais tem levantado alguma dificuldade na realização do seu trabalho? E como lida com elas para superar essas dificuldades?

(P): Neste momento, e como tenho estagiárias novamente este ano, não tenho falta de recursos humanos. Mas normalmente, o que existe, é falta de recursos humanos ao nível de pessoal auxiliar que nos ajudam diretamente na sala. Lidar com um grupo de 18 a 20 crianças, sozinha dentro da sala torna-se um pouco impraticável. Principalmente no início do ano quando são grupos de meninos de 3 anos e que queremos trabalhar, pronto, são crianças completamente diferentes. Queremos fazer pequenos grupos e queremos dar uma atenção mais individualizada mas é insuficiente. Portanto, penso que a falta de recursos humanos, a nível de pessoal auxiliar, é um problema que temos cá na escola. Verbas insuficientes para a compra de material de desgaste e didático. Cada vez estão nos a cortar a verba e, realmente, par o jardim de infância é necessário bastante material. Tanto material de desgaste como material didático. Há um grande desgaste portanto, precisamos mesmo de comprar. E, também, ainda, existe a falta de qualidade do edifício escolar que é muito antigo. É daqueles planos centenários e que não tem as condições que deviam ter.

(E): E como é que tenta superar ou resolver estas dificuldades?

(P): Enquanto tive como coordenadora tentei sempre apelar e quando estou junto dos meus superiores exponho a situação, explico o que é que nós temos aqui. Os problemas que temos aqui na escola e o que é que gostaria de ter na escola onde trabalho. A nível de material, da pouca verba que temos recebido ultimamente, temos feito mais trabalhos ao nível da reciclagem e até, muitas vezes, com investimento pessoal.

(E): Acredita que o trabalho colaborativo docente é eficaz?

(P): Sim, eu penso que sim, porque a colaboração enriquece toda a prática educativa com diferentes perspetivas e formas de transmitir e aplicar os conteúdos. Portanto, tem várias nuances. Não só a minha maneira de pensar como a maneira de pensar dos outros.

(E): Quais os agentes que tiveram uma maior influência na sua prática pedagógica? No que respeita a ultrapassar dificuldades e a melhorar o seu processo de ensino.

(P): Os orientadores de estágio e os formadores ao longo do meu percurso de autoformação. Formação para além da escola, ao longo do tempo de trabalho.

(E): Há aspetos profissionais importante que tenha com colegas no seu local de trabalho, nesta ou noutra escola?

(P): É assim, o ano passado eu fiz uma formação que não posso deixar de referir. Foi uma formação que fiz em conjunto com um par integrado no projeto Prosucesso sobre a literacia que me deu uma visão completamente diferente do trabalho. Quer dizer, não me veio ensinar nada mas deu-me uma... fez com que eu desse uma maior intencionalidade a determinadas atividades. Portanto, saber mesmo porque é que eu devo fazer esta atividade. Qual é o objetivo de fazer certas e determinadas coisas. E isso foi muito bom. Outra coisa que também foi boa para mim, foi a coordenação, fui coordenadora, e permitiu-me um maior conhecimento das práticas das colegas uma vez que fui avaliar colegas e tive de ir às escolas ver outras realidades e outra perspetiva. Também tive há muitos anos, tive na educação especial e isso permitiu que eu, mais tarde, tivesse uma visão e fizesse uma melhor integração dos alunos com necessidades educativas especiais no jardim de infância. E, ainda, tenho este projeto, que é o Coopera + que foi implementado com a ajuda de psicólogos e assistentes sociais que fazem parte do Centro Paroquial da freguesia e que valoriza a participação dos pais e desenvolve a autoestima das crianças. Precisamente para chamar os pais à escola e para valorizar mais as crianças mesmo pelos próprios professores. E tem sido um projeto engraçado que o ano passado resultou muito bem.

(E): Fora do ambiente escolar aprendeu algum aspeto profissional relevante? Como e o que aprende?

(P): Não. Só aprendi com formação profissional. Há sábados pedagógicos do MEM que dava troca de práticas pedagógicas, sempre que é possível, aqui, na Terceira, em Lisboa. Fui a um congresso, há uns anos atrás, ao congresso + Criança. Foi muito interessante, marcou-me, fui, sobretudo, aprender um maior conhecimento da criança na atualidade, as suas conquistas e as suas limitações. Foi um congresso muito engraçado. Com várias pessoas de vários países e, posteriormente, foi lançado um livro. Fui convidada pelo professor Gomes Pedro que fez parte do lançamento deste livro. Mais tarde fui lá a Lisboa para o lançamento do livro e que tem gravado todas as intervenções que foram feitas nesse congresso.

(E): Na sua experiência, aprende-se mais informalmente no local de trabalho sobre a profissão do que na formação inicial de professores?

(P): Sem dúvida, sim.

(E): Consegue dar um exemplo que ilustre a sua opinião?

(P): Interação da prática educativa coloca-nos desafios e potencia novas abordagens enriquecedoras ao processo de ensino/aprendizagem. Penso que a adversidade das

crianças e o meio envolvente proporcionam experiências enriquecedoras e só assim é que poderemos trabalhar e aprender e recapitular tudo aquilo que fazemos e avaliar e fazermos cada vez melhor.

(E): Abordaremos um conjunto de questões diferentes relacionados com a sua atividade profissional. Na sua opinião como é que os professores podem criar um ambiente ordeiro na escola e na sala de aula?

(P): Penso que estabelecendo regras de conduta social. Aqui, como pode ver aqui na sala, temos o quadro das tarefas, o quadro do comportamento e, também penso que mantendo uma organização no trabalho e nos espaços.

(E): Acha que isso acontece na sua escola? Já vi que na sua sala acontece, mas na escola em geral.

(P): Sim, penso que todas as colegas também tentam que acha uma grande organização dentro da sala de aula e tentam pelo menos manter, não quer dizer que nem sempre consigam, mas que essas regras existem sempre dentro do refeitório, no recreio, nas salas de aula, no ginásio, no sítio onde as crianças se encontram. Que elas tentam ter algum ambiente com organização e disciplina.

(E): O que deve fazer uma escola para ter um ambiente atrativo?

(P): Esta escola é um edifício muito antigo. É uma escola centenária como já referi. No entanto, dentro da sala tento sempre criar um ambiente acolhedor e atrativo, com cores vivas e apelativas. Os materiais são flexíveis, como se pode ver, duradouros e permitem o desenvolvimento de diversas atividades. A organização por áreas permite uma maior interação entre as crianças proporcionando aprendizagens significativas. E é isto que eu tenho para lhe dizer.

(E): Na sua opinião qual a melhor forma de uma escola monitorizar o desempenho dos seus alunos?

(P): Ter de fazer através de uma observação direta e de registos sistemáticos.

(E): Isso acontece na sua sala ou na escola toda?

(P): Eu penso que na escola toda, toda a gente, regista, ao longo do ano, as aprendizagens das crianças.

(E): Nesta linha de pensamento, qual a melhor forma de uma escola monitorizar o seu próprio desempenho?

(P): Através de reuniões de escola e da taxa de sucesso dos alunos. Temos também a avaliação periódica, das planificações, a avaliação dos alunos e a aferição das taxas de sucesso dos alunos como já referi anteriormente.

(E): Como é que a escola e os professores podem aumentar a autoestima dos alunos?

(P): Criando atividades que desenvolvam esse aspeto.

(E): Consegue dar um exemplo prático?

(P): Por exemplo, já lhe falei há pouco, aquelas atividades do projeto Coopera +, que tem uma serie de atividades, por exemplo, a atividade do "Arco-Íris" que ensina o aluno a elogiar o colega, a atividade "Os pais do Mês", "O aluno em destaque", todas estas atividades fazem com que os pais também venham cá à escola e que tenham uma maior ligação com a mesma e também desenvolve a autoestima da criança.

(E): Na sua perspectiva que mudanças deveriam ocorrer nesta escola onde leciona para melhorar a sua eficácia?

(P): Penso que seria uma intervenção ao nível do espaço físico. A escola está já muito ultrapassada. Já estou cá há muitos anos e, realmente, fizeram umas pequenas obras mas esta escola carece de espaços adequados às idades, um ginásio novo que o nosso ginásio é uma vergonha. Espaços cobertos. O recreio com material adequado. Tudo isso era uma mais valia para esta escola que realmente.... É o que temos mas gostaríamos de ter muito melhor.

(E): Na sua opinião quais são as principais causas de insucesso dos alunos? Gostaria que referisse pelo menos três, por ordem de importância, justificando a opinião sobre cada uma.

(P): Na realidade onde me encontro, nesta freguesia, existem muitas famílias desestruturadas e nota-se uma falta de apoio por falta dos pais e falta de ambiente de estudo e falta de motivação por parte dos pais. Porque realmente não há amparo nenhum, não há referências absolutamente nenhuma. Penso que quando eles vão para casa devem dormir quando querem... fazem uma vida um bocado autónoma que não lhes dá responsabilidade nem nada a nível da aprendizagem de conteúdos. Penso que também existe uma pouca valorização da escola e uma pouca motivação por parte das crianças em prol de outros interesses divergentes dos interesses escolares. Portanto, gostam é de jogar à bola, gostam é das Playstation's, todas estas coisas dispersam as crianças. O que eu ouço das minhas colegas do 1.º Ciclo é que eles não fazem os trabalhos de casa, não respeitam nem valorizam o trabalho aqui feito na escola.

(E): Acha que a sua escola poderia fazer mais alguma coisa para combater o insucesso escolar ?

(P): Todos os anos, nesta escola, fazem-se tentativas de aproximação aos pais, encarregados de educação mas não surtem efeitos. Portanto, não surte grande efeito. Por exemplo, já assisti a reuniões, trazer cá pessoas para fazer ações de sensibilização e reuniões e os pais não aparecem. E é horrível porque são aqueles pais que mais precisam é que não veem cá à escola. Às vezes os que menos precisam, os pais veem, sem ter necessidade de vir, mas os outros pais não. Nesta escola, como eu já trabalho cá há muitos anos, tenho presenciado assim, marcamos uma hora, não dá jeito porque trabalham e não dá. Marcamos uma hora mais tardia, não dá jeito, não dá porque é hora do jantar. Depois do jantar também não dá porque gostam de ver a telenovela. De maneira que isso é muito complicado. Eu cheguei uma vez a ficar sozinha com um

Senhor Padre que vinha fazer uma ação de sensibilização, fiquei eu mais duas ou três colegas porque ninguém veio. E foi uma grande vergonha. Incomodar o senhor para vir até cá, tivemos a preparar a sala e estávamos muito contentes por ele estar cá e ter vindo cá e afinal não apareceu ninguém. O que eu acho que é muito desmotivante para nós. Já fizemos isso uma data de vezes, chamando pessoas para falarem relativamente à alimentação... Aparecem, para o número de crianças é insuficiente. Não é representativo.

(E): Qual a sua opinião sobre o nível de envolvimento dos encarregados de educação das crianças desta escola?

(P): Se há envolvimento? Não há envolvimento nenhum. Muito pouco.

(E): A senhora referenciou a ausência dos mesmos em reuniões, ações de formação, tem mais algum exemplo que queira dar? Por exemplo, festas da escola.

(P): O ano passado fizemos aqui uma festa de final do ano que foi muito engraçada. Correu muito bem. E que isso juntou, tinha o comes e bebes, tinha a ver com a alimentação também e vieram cá fazer um pequeno almoço. Serviram fruta, vários tipos de pão, queijos, iogurtes, e isso, algumas mães ainda aparecem. Neste tipo de coisas elas ainda aparecem. No final do ano, fizemos aqui umas brincadeiras, com música, também gostam de atividades com muito movimento, com muita confusão, com música e fizemos isso no final do ano. Fizemos uma feira no final do ano. Era tudo com vários ateliers, os miúdos andavam de um lado para o outro. Havia música, houve muita festa, de maneira que eles também vieram aí e gostaram.

(E): Na sua opinião esta escola poderia fazer mais para envolver os encarregados de educação?

(P): Eu penso que há sempre mais a fazer. E nós tentamos todos os anos fazer mais. E às vezes é com pequenas atividades que o jardim de infância tenta que os pais venham à escola. Sempre que os pais venham eu gosto de os trazer para a sala, para ver o trabalho que é feito para os motivar. E realmente alguns pais ficam interessados naquilo que os filhos já sabem fazer e contam os conhecimentos que eles já têm, o que aprenderam, o que não aprenderam e mostram-se satisfeitos. Agora é difícil porque já se fez muita coisa e, ao nosso alcance, às vezes, é difícil usar mais estratégias para trazer os pais à escola.

(E): Dou então por finalizada a entrevista, agradeço imenso a sua colaboração.