

UNIVERSIDADE ABERTA



**A contribuição do coordenador de departamento para o
trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu
departamento curricular**

2001595 - Patrícia Alexandra Polónio Soares Ferreira

Orientadora: Professora Doutora Cláudia Neves

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

2022/2023

A investigação realizada no âmbito desta Dissertação de Mestrado está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento - Laboratório de Educação a Distância e eLearning¹ (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



¹ <https://lead.uab.pt>

Agradecimentos

“A gratidão é o único tesouro dos humildes.” (William Shakespeare)

Entrei neste desafio de tirar o mestrado em Administração e Gestão Educacional e nunca imaginei que tantos desafios profissionais e principalmente pessoais me fossem aparecer. Estes tempos tornaram-se dos mais difíceis da minha vida mas também permitiram conhecer, acompanhar e trabalhar com pessoas inspiradoras.

Desta forma, agradeço:

À Professora Doutora Cláudia Neves, pela sua dedicação, apoio, disponibilidade e ensinamentos.

Ao Diretor do Agrupamento de Escolas de Vilela, Albino Pereira, pela disponibilidade e apoio em todo este processo e principalmente pela amizade...

Aos meus colegas do Agrupamento de Escolas de Vilela, que acederam prontamente colaborar no que foi necessário.

Aos meus colegas desta aventura, com quem tive a oportunidade de trabalhar e debater temas tão atuais e pertinentes no âmbito deste Mestrado.

Aos meus amigos, à minha família mais próxima e aos amigos que não sendo de sangue são família, por todo o apoio que me deram nesta caminhada. Sem vocês nunca teria conseguido chegar aqui...

À minha mãe, por estar permanentemente ao meu lado, por acreditar sempre e com a sua persistência me ajudar a acreditar, quando as forças pareciam faltar.

Ao meu marido, por ser o meu pilar, o meu porto de abrigo, pela sua paciência e capacidade de, por vezes apenas com um olhar, me dar a força e capacidade necessárias para levar este desafio até ao final.

À minha filha, Inês, uma heroína em todo este processo, pelo seu apoio incondicional sem nunca cobrar nada e pelos seus abraços, sorrisos e palavras de incentivo.

Ao meu Pai, o meu super-herói e companheiro de uma vida que perdi durante este desafio. Mesmo sem estar presente fisicamente, sempre me ajudou a acreditar que era capaz e foi a minha maior inspiração.

Dedicatória

Este trabalho dedico a ti, Pai!
Serás para sempre o meu super-herói e companheiro,
com um olhar terno e sorriso fácil...
Saudades...

Declaração de Integridade

STATEMENT OF INTEGRITY

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação/tese. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.ª série, N.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 8 de fevereiro de 2023

Nome completo/Full name: Patrícia Alexandra Polónio Soares Ferreira

Assinatura/Signature:

RESUMO

Considerando que não só a liderança de topo de uma organização, mas também as lideranças intermédias desempenham um papel de extrema importância no dia-a-dia, pretendeu-se com este estudo perceber em que medida é que o coordenador de departamento (CD) pode contribuir para a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes de um departamento curricular (DC), bem como a utilização do digital na prática pedagógica destes, pretendendo-se ainda que sejam identificados alguns constrangimentos que não permitem que esta melhoria da prática seja atingida na sua plenitude.

Para a consecução dos objetivos propostos, foi aplicada a entrevista semiestruturada a todos os CD e um questionário dirigido a todos os docentes do agrupamento de escolas.

Da análise dos dados obtidos, foi possível concluir que, no agrupamento de escolas em estudo, o trabalho colaborativo é uma realidade, nomeadamente no formato de colegialidade artificial e de trabalho de grupo, tendo em conta as definições apresentadas por Fullan e Hargreaves (2001), tendo sido elencados os principais constrangimentos e fatores positivos no que ao trabalho colaborativo e à utilização do digital diz respeito.

Foi também analisada a utilização da técnica BYOD (*Bring Your Own Device*), sendo possível aferir que, embora a maioria dos professores não tenha conhecimento sobre este conceito, a utiliza, tendo sido também destacados os principais fatores que influenciam esta utilização.

Este estudo permitiu identificar uma grande convergência e sintonia nas respostas dadas pelos vários intervenientes, o que pode levar a acreditar que o trabalho colaborativo e a utilização do digital já fazem parte da cultura de escola, deste agrupamento de escolas específico.

Palavras-chave: trabalho colaborativo, digital, BYOD, liderança intermédia.

ABSTRACT

Considering that not only the top leadership of an organization, but also the middle leadership plays an extremely important role in day-to-day life, this study aimed to understand to what extent the departmental coordinator (DC) can contribute to the improvement and increase of collaborative work by the teachers of a curricular department (CD), as well as the use of digital technology in their teaching practice.

To achieve the proposed objectives, a semi-structured interview was applied to all the DCs and a questionnaire addressed to all the teachers of the school cluster.

From the analysis of the data obtained, it was possible to conclude that, in the school cluster under study, collaborative work is a reality, namely in the format of artificial collegiality and group work, taking into account the definitions presented by Fullan and Hargreaves (2001), having listed the main constraints and positive factors regarding collaborative work and the use of digital technology.

The use of the BYOD (Bring Your Own Device) technique was also analyzed, and it was possible to assess that, although most teachers do not know about this concept, they use it, and the main factors that influence this use were also highlighted.

This study identified a great convergence and harmony in the answers given by the various participants, which may lead to believe that collaborative work and the use of digital devices are already part of the school culture of this specific school cluster.

Keywords: collaborative work, digital, BYOD, middle leadership.

Índice Geral

1. Introdução.....	1
2. Breve revisão da literatura	5
2.1. Conceito de Liderança	6
2.1.1. Teorias da Liderança.....	8
2.1.2. Papel das Lideranças Intermédias numa Organização Escolar	16
2.2. Funções e Perfil de um Coordenador de Departamento	20
2.3. Trabalho Colaborativo.....	25
2.4. O digital na educação	32
3. Metodologia do estudo.....	40
3.1. Contextualização do estudo	44
3.2. Fundamentos metodológicos da investigação	44
3.3. Técnicas e instrumentos de coleta de dados.....	45
3.3.1. Entrevista Semiestruturada	45
3.3.2. Questionário.....	46
3.4. Sujeitos da pesquisa (quem, quantos).....	48
3.5. Métodos previstos para o tratamento e análise de dados	49
3.6. Reflexão sobre as principais limitações do estudo	49
4. Análise dos dados recolhidos	51
4.1. Análise de conteúdo - entrevistas	51
4.2. Análise de resultados – Questionários	54
4.3. Cruzamento de resultados – Entrevistas e Questionários	68
5. Conclusões	69
6. Referências Bibliográficas	77
Apêndice I Entrevista - Consentimento Informado	82
Apêndice II Guião da Entrevista Semiestruturada	84
Apêndice III Inquérito por Questionário	87
Apêndice IV Transcrição das Entrevistas Semiestruturadas	96
Apêndice V Matriz de Categorização das Entrevistas	133

Índice de Tabelas

Tabela 2.1 - Teoria da liderança Transacional vs Transformacional. Fonte: Caçador(2016).....	15
Tabela 2.2 - Fatores que potenciam o Trabalho colaborativo	31
Tabela 2.3 - Constrangimentos ao Trabalho colaborativo.....	31
Tabela V.1 - Análise de conteúdo das entrevistas realizadas	119

Índice de Gráficos

Gráfico 4.1 - Idade dos respondentes	54
Gráfico 4.2 - Género dos respondentes	54
Gráfico 4.3 - Tempo de serviço dos respondentes (em anos)	55
Gráfico 4.4 - Departamento curricular a que pertencem os respondentes.....	56
Gráfico 4.5 - Desempenho do Diretor do AE/ENA.....	56
Gráfico 4.6 - Desempenho do Coordenador de Departamento	57
Gráfico 4.7 - Incentivo ao Trabalho Colaborativo - Aspetos mais importantes	59
Gráfico 4.8 - Incentivo ao Trabalho Colaborativo - Aspetos menos importantes	60
Gráfico 4.9 - Trabalha colaborativamente no seu AE?	61
Gráfico 4.10 - Trabalho colaborativo é realizado com.....	61
Gráfico 4.11 - Fatores facilitadores do trabalho colaborativo no AE.....	62
Gráfico 4.12 - Fatores facilitadores do uso do digital	63
Gráfico 4.13 - Conhece a prática BYOD?	58
Gráfico 4.14 - Permite a utilização de dispositivo próprio, na sua prática letiva?	63
Gráfico 4.15 - Principais constrangimentos no uso do digital	64
Gráfico 4.16 - Trabalho Colaborativo - Postura do Diretor e do Coordenador de Departamento...	65
Gráfico 4.17 - Utilização do Digital - Postura do Diretor e do Coordenador de Departamento	66
Gráfico 4.18 - Melhoria de desempenho - Diretor e Coordenador de Departamento	66

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS

AE/ENA – Agrupamento de Escolas / Escola Não Agrupada

AEC –Atividades Extracurriculares

BYOD – *Bring Your Own Device*

CD – Coordenador de Departamento

CFAEPPP – Centro de Formação de Associação de Escolas de Paços de Ferreira, Paredes e Penafiel

DC – Departamento Curricular

DAC – Disciplina de Articulação Curricular

HAGPS – Homogeneizar, Agir em Grupos, Promover Sucessos

ME – Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PRR – Plano de Recuperação e Resiliência

RAD – Responsável de Área Disciplinar

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

1.Introdução

Nos dias de hoje, o conceito de trabalho colaborativo está presente em várias vertentes da sociedade, se não mesmo em todas, de forma transversal. As escolas não são uma exceção. No entanto, acredita-se que este conceito ganhou outra notoriedade aquando do período pandémico que se viveu nos últimos dois anos. Durante este período e no que às escolas diz respeito, nunca este conceito foi tão falado, ainda que existam algumas dúvidas sobre a sua implementação efetiva e, principalmente, a aplicação efetiva de trabalho colaborativo agora que se está, novamente, em regime presencial total.

Este estudo vai incidir essencialmente sobre três áreas, a saber:

- Trabalho Colaborativo;
- Utilização de meios digitais na prática pedagógica;
- Prática BYOD (*Bring Your Own Device*).

O agrupamento de escolas (AE) que será alvo deste estudo tem como aposta o trabalho colaborativo entre os seus docentes e entre docentes e alunos, implementado através de projetos e outras metodologias. Tendo em consideração a aposta do agrupamento e a experiência já tida nesta área específica, acreditou-se ser importante perceber quais são as perceções dos envolvidos, neste caso os professores do agrupamento, quanto à dinamização e motivação que recebem por parte da sua hierarquia, estudando de uma forma mais específica os Coordenadores de Departamento (CD), liderança intermédia por excelência, com assento no Conselho Pedagógico, logo com grande importância na estrutura hierárquica do agrupamento.

Estas estruturas de gestão intermédia ganharam espaço e um maior protagonismo ao longo do tempo nas escolas portuguesas, sendo responsáveis, por exemplo, pela promoção do trabalho colaborativo, pela melhoria do desempenho docente e pela representação dos seus pares em órgãos superiores da escola (Busher e Harris, 1999). Quando se fala dos coordenadores de departamento curricular, percebe-se, segundo a legislação vigente (Decreto-Lei 137/2012, de 2 de julho) que estes estão diretamente envolvidos nos processos de tomada de decisão, como representantes dos seus pares. Acredita-se que

esta tarefa foi muito dificultada com o aparecimento dos mega agrupamentos, que levaram a mega departamentos, através da junção de várias áreas de estudo que, embora relacionadas, têm especificidades diferentes.

Além disso e, segundo o mesmo decreto-lei, é possível perceber através do artigo 43º, que o CD deverá ser eleito pelos seus pares de uma lista de três docentes, propostos pelo Diretor (ponto 7). Tendo em consideração esta situação, pode aferir-se, de acordo com Bennett (1999) que estas lideranças intermédias podem ajudar a cumprir a visão estratégica do Diretor.

Assim, com este estudo, pretende-se perceber de que forma é que é estimulado o trabalho colaborativo no AE a estudar, tendo em consideração a visão do Diretor e como esta é percebida pelos CD, bem como a perceção dos docentes que compõem cada um dos DC. Segundo Nogueira e Abelha (2014), um dos desafios lançados à escola é a necessidade de Diretores de escola e estruturas intermédias de liderança criarem condições favoráveis ao desenvolvimento de trabalho colaborativo, mas sem uma disciplina administrativa, sob pena de promoverem uma colegialidade artificial. Vários estudos realizados até ao momento sobre a temática demonstram que a atividade colaborativa entre docentes é ainda pouco frequente e muito limitada.

Além disso, este AE em particular sempre apresentou uma grande ênfase na utilização do digital e sendo a autora do estudo afeta ao grupo disciplinar de Informática e ainda membro ativo da implementação do Plano de Transição para o Digital que está a decorrer no nosso país (e não só), foi destacado um outro aspeto de estudo que é a influência da utilização do digital como forma de estímulo para o trabalho colaborativo. Note-se que neste AE todas as comunicações formais escritas são realizadas através de meios digitais e que a desmaterialização de documentos é já uma realidade.

Esta parte do estudo pretende aferir, de uma forma direta, a utilização do digital em contexto pedagógico, tendo em consideração que a utilização no quotidiano da escola é já uma realidade, mas também uma imposição. Com a pandemia de Covid-19 que assolou o mundo e que ainda não terminou, muitos docentes foram obrigados a alterar a sua forma de trabalho e a recorrer a novas formas de ensino e a novas didáticas, muitas delas

baseadas nas tecnologias da informação e comunicação (TIC). Agora, com a estabilização da situação pandémica, pretende-se perceber se as alterações que foram implementadas e adotadas por grande parte dos docentes portugueses, nomeadamente pelos docentes do agrupamento em questão, continuam a ter ecos e efeitos na prática docente, em modo presencial.

Note-se que o trabalho colaborativo foi uma constante durante o período pandémico, quer tenha acontecido de forma espontânea, quer tenha acontecido devido à necessidade de colaboração para fazer face à nova forma de ensino implementada. Uma dessas situações foi o grupo de Facebook que juntou milhares de docentes e que serviu como plataforma de apoio para a utilização de plataformas, nomeadamente a Google Classroom e a Microsoft Teams, as mais utilizadas. Além disso, no agrupamento estudado, com a colaboração próxima do Centro de Formação de Associação de Escolas de Paços de Ferreira, Paredes e Penafiel (CFAEPPP), com sede no mesmo, foi dado um apoio que se considerou relevante a todos os docentes, através de formação específica, direcionada para as maiores necessidades e dificuldades sentidas nesse momento. Foi ainda criada uma Equipa Apoio On, composta por docentes de informática e não só e que permitiu um apoio mais direcionado e personalizado a todos os docentes, alunos e encarregados de educação, através de e-mail, videoconferência ou até por telefone, dada a impossibilidade de contacto presencial.

Tendo em consideração estas situações, pretende-se também perceber em que medida é que a utilização de dispositivos móveis por parte dos alunos, em ambiente de sala de aula acontece. Esta questão prende-se com o facto de a autora acreditar, pelo que viveu durante a sua carreira enquanto docente, que os dispositivos móveis próprios, mais especificamente o telemóvel, não eram utilizados como ferramenta de apoio ao processo de ensino aprendizagem, sendo, muitas vezes, considerado apenas e só como elemento distrativo em ambiente de sala de aula.

A fase pandémica que até agora se viveu e mais propriamente o ensino a distância, levaram a uma grande utilização de recursos próprios por parte dos alunos e professores, sendo que, devido à escassez de meios informáticos e de comunicação em algumas zonas do país,

o dispositivo mais utilizado foi o telemóvel. Esta situação levou a que muitos docentes começassem a investigar mais sobre a forma de utilização de dispositivos móveis em ambiente pedagógico e que fossem implementadas novas abordagens. Além disso, com a implementação do Plano de Transição para o Digital, com a entrega de kits tecnológicos compostos por computadores portáteis e conectividade a todos os alunos e professores do ensino público bem como formação a docentes, de âmbito nacional, pretende-se perceber se existiu uma alteração na forma como estes dispositivos são vistos e qual a posição dos docentes relativamente à prática BYOD (*Bring Your Own Device*).

Pelo exposto, foi formulado o seguinte problema de investigação:

Em que medida é que o coordenador de departamento pode contribuir para o aumento e a melhoria do trabalho colaborativo dos docentes do seu departamento curricular?

Para responder a tal problema de investigação, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

1. Analisar os diplomas legais que definem as funções do coordenador de departamento curricular;
2. Analisar perceções de cada um dos coordenadores em relação ao desempenho do seu cargo, nomeadamente no que diz respeito ao trabalho colaborativo e à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular;
3. Compreender que práticas são adotadas por cada um dos CD, por forma a contribuir para a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular, bem como na utilização do digital na sua prática letiva;
4. Compreender a influência das práticas de cada CD na melhoria e no aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular, bem como na utilização do digital na sua prática letiva;
5. Identificar qual a posição dos docentes relativamente à adoção de novas abordagens pedagógicas, mais baseadas no digital, mais precisamente, qual a posição dos docentes acerca da prática BYOD (*Bring Your Own Device*);

6. Identificar os principais constrangimentos sentidos pelos docentes na utilização do digital na sua prática pedagógica, bem como no trabalho colaborativo que realizam no âmbito da sua profissão.

No intuito de atingir os objetivos propostos, foi realizada uma breve revisão da literatura, nomeadamente no que diz respeito ao conceito de liderança, as teorias que se acredita estarem mais de acordo com o estudo a realizar e qual o papel das lideranças intermédias numa organização escolar. Foi ainda feita uma breve revisão da literatura relativamente às funções e perfil de um CD (que incluiu uma revisão da legislação vigente), o trabalho colaborativo e o papel do digital na educação.

Adotou-se uma metodologia mista que consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas a todos os CD, 6 no total, sendo posteriormente realizada uma análise de conteúdo como forma de categorização das respostas dadas, ou seja, foi realizada uma análise qualitativa.

Posteriormente, foi disponibilizado um inquérito a todos os docentes do AE para aferir as suas opiniões sobre o tema em análise, sendo realizada uma análise quantitativa das respostas dadas. Foi criado um capítulo que aprofunda as escolhas metodológicas realizadas, bem como os fundamentos destas escolhas. Além disso, especifica quais as opções relativamente à entrevista semiestruturada e aos inquéritos aplicados e ainda um capítulo onde se pretendeu realizar a análise dos resultados encontrados através das técnicas aplicadas.

No final, estes resultados foram cruzados para serem analisados em conjunto e, assim, aumentar a qualidade das conclusões.

2. Breve revisão da literatura

Considerando a temática proposta, entendeu-se relevante realizar uma breve revisão da literatura, de acordo com os conceitos envolvidos.

Assim, esta revisão divide-se em partes, a saber:

- Conceito de Liderança – Sendo os CD um dos alvos de estudo, entendeu-se ser de extrema importância conhecer este conceito de forma mais aprofundada e

considerando várias correntes para que exista, no final, um conhecimento mais vasto.

Neste subcapítulo serão evidenciados não só os conceitos de liderança, mas também as teorias de liderança que se acredita estarem mais de acordo com o âmbito de estudo e o papel das lideranças intermédias numa organização escolar.

- Funções e perfil de um CD – É realizada uma análise mais detalhada às funções e perfil deste líder intermédio, tendo em especial evidência os normativos legais que regem esta função. Além disso, através da análise de vários estudos já implementados, são apresentadas também algumas das características que se acredita serem indispensáveis a um CD.
- Trabalho Colaborativo – Sendo este um dos pontos principais deste estudo, é realizada uma breve revisão da literatura, por forma a que seja possível encontrar uma definição de trabalho colaborativo, bem como formas de o alcançar. São ainda definidos os vários tipos de colaboração docente que se consideraram mais relevantes tendo em vista o estudo proposto.
- O digital na educação – Tendo em consideração a fase de adaptação e mudança que está a ser implementada no sistema de ensino no nosso país, foi feita uma revisão da literatura tendo em consideração este tema específico.

2.1. Conceito de Liderança

O conceito de liderança tem passado por várias fases, teorias associadas e até algumas transformações na forma como é vista e percebida por todas as partes envolvidas.

Começa-se por analisar a recolha bibliográfica realizada por Rego e Cunha (2007, p. 21) que sistematiza a visão deste conceito de acordo com vários autores, desde 1988 até ao ano 2000.

Estes conceitos vão desde a percepção de que a liderança é um processo de influência exercido por um indivíduo ou grupo na persecução de metas específicas (Hersey & Blanchard, 1988), passando pelo facto de esta ser vista como um processo de persuasão de outras pessoas, tendo em vista os mesmos objetivos (Hogan, Curphy & Hogan, 1994). Embora explicitada de uma forma um pouco diferente, esta é também a visão de House

(1998) e Yukl (2002). Syroit (1996), afirma que a liderança é um conjunto de atividades de um indivíduo que ocupa uma posição hierarquicamente superior, dando assim também importância ao estatuto na própria organização.

Para Pelletier (1999) e Lourenço (2000), a liderança está relacionada com a capacidade de levar à participação voluntária de outros, exercer influência, com vista à realização dos objetivos comuns.

De acordo com Bryman (1996), existem três elementos que são comuns a muitas definições: influência, grupo e objetivos. Assim, a liderança é vista como um processo que permite que o líder influencie os demais a adotarem determinados comportamentos, determinando os passos a serem dados na direção dos objetivos estabelecidos.

Revisitando outros autores, ao longo dos tempos, é possível verificar que Bass (1990, p. 19) tem uma definição que permite complementar um pouco as anteriores, sendo que para este autor, a liderança é “a interação entre dois ou mais elementos de um grupo que geralmente envolve uma estruturação ou reestruturação da situação e das percepções ou expectativas dos membros.”

De acordo com Amanchukwu et al. (2015, p. 6), para muitos autores, os líderes não nascem líderes, fazem-se líderes, sendo que esta teoria é cada vez mais aceita. Segundo os mesmos autores, para se ser um bom líder é necessário “experiência, conhecimento, compromisso, paciência e mais importante, a capacidade de negociar e trabalhar com outros para alcançar os objetivos.”

Bass e Bass (2008), afirmam também que uma boa liderança é desenvolvida através de um processo constante de autoestudo, educação, treino e com a acumulação de experiência relevante. Jenkins (2013), afirma ainda que a base para uma boa liderança é uma personalidade forte e a dedicação a uma organização. Juntando estes dois conceitos, pode parecer que se, por um lado um líder nasce (personalidade), por outro um líder faz-se (autoestudo, treino). Se referenciarmos Abbasialiya, (2010, citado em Ololube, 2013), a liderança é composta por tudo o que um líder faz que afete o alcance dos objetivos e o bem-estar dos funcionários da empresa. Por outro lado, Ololube (2013) afirma ainda que,

independentemente dos vários estilos de liderança, um líder bom inspira, motiva e direciona as suas atividades para ajudar a alcançar os objetivos propostos, dando a entender que, para este autor, são importantes tanto os traços de personalidade como as características que podem ser apreendidas ao longo do tempo.

Já Naylor (1999), acredita que uma liderança eficaz é um produto do coração e que um líder eficaz deve ser visionário, apaixonado, criativo, flexível, inspirador, inovador, corajoso, imaginativo, experimental e iniciar a mudança.

Considerando a revisão da bibliografia relativa ao conceito de liderança, acredita-se ser importante visitar as teorias da liderança, neste momento, como mais uma forma de contextualização da problemática a estudar.

2.1.1. Teorias da Liderança

Ao longo dos tempos, a liderança foi sendo percecionada de forma diferente, o que levou ao desenvolvimento de diversas teorias relativas a esse conceito.

Neste capítulo serão exploradas apenas algumas dessas teorias, aquelas que se acredita que serão as que melhor e mais se relacionam com o contexto que se pretende estudar, o contexto educativo num agrupamento de escolas públicas português.

Modelo Participativo

Segundo Leithwood et al. (1999, p. 12), o modelo participativo implica que o processo de decisão é um processo realizado em grupo, tendo em atenção as opiniões de todos.

Este tipo de líder encoraja o envolvimento ativo de todos os membros do grupo, fazendo com que estes se sintam relevantes e comprometidos com o processo de tomada de decisão, o que levará a decisões de maior qualidade, levando assim a um maior sucesso.

Três premissas são a base deste modelo, de acordo com os mesmos autores:

- A participação irá aumentar a eficácia da escola;
- A participação é justificada por princípios democráticos;

- A liderança está potencialmente disponível para qualquer um dos legítimos envolvidos.

Sergiovanni (1984, p.13) afirma ainda que este modelo pode aumentar os laços entre os vários elementos do grupo. Segundo o autor, isso diminui a pressão no Diretor da escola, visto que a delegação de competências leva à partilha de liderança, aspecto de grande importância.

Teoria dos Traços

Esta teoria está assente na premissa de que os líderes têm inerentes certas características, físicas e de personalidade, que permitem distinguir entre “líderes e não-líderes”, “entre os líderes eficazes e os ineficazes”. Segundo esta teoria, existem características comportamentais específicas que são partilhadas pelos líderes, tornando as pessoas que as detêm mais adequadas para o exercício de posições de liderança (características de personalidade como autoestima e autoconfiança e aptidões como, por exemplo, a inteligência). (Cunha et al., 2007, p.341).

Pode então afirmar-se que se acredita que, quem for dotado deste tipo de características, inatas por inerência, leva a organização ao sucesso, independentemente das imposições colocadas pela situação ou pelos constrangimentos externos que lhe estiverem associados.

Com a implementação de vários estudos para comprovar esta teoria, foi possível concluir que esta premissa não é necessariamente real e que, mesmo que satisfaçam as condições subjacentes, não é necessariamente verdade que sejam os líderes mais eficazes, mostrando inconsistência na relação entre os traços de liderança e a liderança efetiva.

Desta forma, os mesmos autores afirmam que “um líder com certos traços poderia ser eficaz numa situação, mas ineficaz noutra – e dois líderes com diferentes traços poderiam ser bem-sucedidos na mesma situação” (2007, p.341).

Houve ainda estudos que evidenciaram a importância de traços específicos e de capacidades para uma liderança eficaz como sejam: “inteligência, criatividade, fluência verbal, autoestima, estabilidade emocional, adaptabilidade às situações, intuição

penetrante, vigilância para com as necessidades dos outros, tolerância ao stress, iniciativa e persistência no enfrentar dos problemas, capacidade de persuasão, desejo de assumir responsabilidades e de ocupar uma posição de poder” (ibidem), que ainda que sejam importantes devem ter em consideração outros fatores, não sendo condição sinequanon para uma liderança completamente eficaz.

Se a esta posição se juntar a posição de Yukl (2002), é possível perceber que, para este autor, os traços consistem num conjunto de atributos físicos, traços de personalidade, necessidades e motivos e valores.

Foram assim apontados como traços desejáveis de um líder:

- Traços físicos: energia, aparência e peso;
- Traços intelectuais: adaptabilidade, agressividade, entusiasmo e autoconfiança;
- Traços sociais: cooperação, capacidade de relacionamento interpessoal e de gestão;
- Traços relacionados com a tarefa: capacidade de realização, persistência e iniciativa.

Como contraposto, junta-se a posição de Jesuíno (1999) que refere a existência de algumas características passíveis de diferenciar líderes de não-líderes, enquanto defende também que, “embora determinados traços de personalidade possam estar mais frequentemente associados às funções de liderança, eles não são, só por si, suficientes para explicar a variabilidade dos desempenhos de situação para situação” (p. 35).

Teoria da liderança contingente

Esta teoria tem como premissa base que os líderes devem ser capazes de responder às circunstâncias ou questões que são colocadas a cada momento, sabendo que para que estes sejam eficazes, dependendo do contexto, deverão existir respostas diferentes por parte da liderança. Desta forma, os líderes devem ser capazes de tomar as posições necessárias para cada momento, sendo que a sua eficácia dependerá da mestria em dominar um grande repertório de práticas de liderança. (Leithwood et al., 1999: 15)

É do senso comum que o trabalho de gestão de qualquer organização é complexo e imprevisível, o que não permite que existam respostas padronizadas aos acontecimentos. Desta forma, os líderes eficazes deverão ser aqueles que “estão continuamente a ler a situação e a avaliar como adaptar o seu comportamento”. Assim, esta teoria exige que seja realizado um diagnóstico eficaz dos problemas existentes, sendo posteriormente aplicada a resposta considerada mais adequada à gestão da situação em particular (Morgan, 1997).

Acredita-se que esta abordagem é de particular importância em períodos de grande conturbação em que deve ser realizada uma análise adequada da situação, tendo em consideração as variáveis particulares da mesma que estão relacionadas com todo o ambiente envolvente e a reação deve ser apropriada à mesma, não seguindo um modelo padronizado que, na maioria das situações, se tornaria desadequado pela especificidade destas. Esta perspetiva é também ela sustentada por Charry (2016), quando afirma que nenhum tipo de liderança por si só é apropriado em todas as situações e que o sucesso depende de várias variáveis, incluindo o estilo de liderança, qualidade dos seguidores e características situacionais. Lamb (2013, citado em Amanchukwu et al., 2015) afirma ainda que uma liderança eficaz depende do grau de ajuste entre as qualidades do próprio líder, do seu estilo de liderança e do que é necessário para enfrentar uma situação específica. Naylor (1999) vai mais longe, definindo o fator de contingência como sendo qualquer condição relevante que deva ser considerado quando se desenha uma organização ou um dos seus elementos.

Assim, e resumindo, a teoria da liderança contingente tem em consideração a importância de fatores externos, sendo que a liderança só poderá ser entendida na sua plenitude se forem considerados os aspetos que afetam o trabalho do líder e a sua relação com todas as partes (subordinados, colegas, superiores hierárquicos e pessoas exteriores à organização). (Rego, 1997, p. 44)

É possível então fazer a contraposição desta teoria com as restantes teorias, afirmando que não existe nenhum tipo de liderança que possa ser, por si só, o mais adequado e eficaz. Desta forma, um indivíduo torna-se num líder eficaz não só pelos seus traços de

personalidade, mas também se souber reagir adequadamente às variáveis situacionais e se tiver sucesso na sua interação com os restantes elementos. (Cunha & Rego, 2009, p.27-28)

De acordo com Revez (2004), o líder deve ser aquele que é capaz de se adaptar a grupos diversificados, com as suas particularidades, sendo que as variáveis fundamentais a ter em consideração são: o líder, o grupo e a situação, sendo esta última a mais importante pelo facto de poder condicionar o que o líder é e como irá desempenhar o seu papel.

Teoria da liderança transaccional

Segundo Miller e Miller (2001), a liderança transaccional é uma liderança em que os relacionamentos são baseados numa troca por algum recurso com valor. Assim, uma troca pode conduzir a benefícios para todas as partes envolvidas. A maior limitação deste processo é que os profissionais apenas estão comprometidos com os ganhos imediatos da transação. Por outro lado, os autores consideram que este tipo de liderança não produz compromissos duradouros com os valores e a visão promovidos pelos seus líderes. Bass (1999, p.10) descreveu este tipo de liderança como uma “relação de troca entre o líder e os subordinados para responder aos seus próprios interesses”.

De acordo com Charry (2016), este é um sistema de recompensas e punições, cujo foco está no papel de supervisão, organização, performance do grupo e as partilhas que existem entre os líderes e os restantes profissionais. Neste tipo de liderança, o líder “reconhece as necessidades e desejos dos seus colaboradores, clarificando como podem satisfazê-los em troca da execução das tarefas e do desempenho”. (Cunha et al., 2007, p.372)

De acordo com estes autores (Cunha et al., 2007), este tipo de liderança pressupõe três componentes:

- Recompensa contingente: o liderado é esclarecido acerca do que deverá alcançar para ser recompensado;
- Gestão por exceção – Pode ser de duas formas: ativa (o líder monitoriza o desempenho dos liderados e planeia e implementa ações corretivas para que os objetivos sejam alcançados) ou passiva (o líder aguarda que os objetivos não sejam cumpridos para tomar as ações necessárias);

- Liderança *Laissez-faire* - Quando o líder não exerce praticamente nenhuma influência nos seus liderados.

Se os objetivos não forem alcançados, o líder intervirá e penalizará os seus subordinados (Alves, 1993, Pacheco & Sánchez, 1993, citados em Revez, 2004).

Nye (2009, p.90) considera que “a capacidade de mobilização dos líderes transacionais assenta nos diversos interesses individuais”, sugerindo desta forma que este tipo de líderes recorrem ao “poder duro da ameaça e da recompensa”, sendo que Vizeu (2011, p.58) afirma que esta teoria “consiste no estilo de liderança baseado na capacidade do líder em atender os interesses particulares dos seguidores”.

Teoria da liderança transformacional

O modelo de liderança transformacional tem o seu foco principal no processo de influência dos líderes nos resultados atingidos, mais do que na sua natureza ou direção desses resultados.

Nye (2009, p. 89) afirma que líderes transformacionais são aqueles que “inspiram e fortalecem os seus seguidores, usando os momentos de conflito e de crise para despertarem as suas consciências e para as transformarem”, visto que estes conseguem mobilizar “recursos de poder com vista à mudança, apelando aos ideais e valores morais dos seus seguidores”. O autor afirma ainda que este tipo de líderes “apelam ao interesse coletivo de um grupo ou organização” e considera que estes “recorrem sobretudo ao poder brando da inspiração” (2009, p.90). Esta afirmação está em linha com Vizeu (2011, p.58) quando afirma que este modelo “corresponde à liderança centrada no desenvolvimento dos seguidores, de maneira a permitir que esses adotem um comprometimento com valores coletivos substantivos”.

Desta forma, o foco da liderança devem ser os compromissos e a capacidade de todos os membros da organização. Quanto maior o comprometimento pessoal dos vários envolvidos com os objetivos da organização, maior a probabilidade de que exista um esforço extra e uma maior produtividade por parte de todos. (Leithwood et al., 1999, p.9)

Esta premissa implica que líderes e equipa devem ter valores partilhados e interesses comuns e que o foco deve ser colocado nas conexões formadas entre líderes e liderados. Desta forma, é criada uma ligação entre todos, que resultará numa moralidade e motivação superiores, sendo possível a comparação com teorias de lideranças carismáticas. (Lamb, 2013 - citado em Amanchukwu et al., 2015 -, Hooper & Potter, 2004).

Rego (1997, p.46), considera que a liderança transformacional é uma “liderança exercida por indivíduos que introduzem profundas mudanças na sociedade e nas atitudes e comportamentos dos membros da organização”, cujo objetivo é obter desses colaboradores “o compromisso e empatia necessários para o alcance dos objetivos, deixando marcas indeléveis”, nomeadamente, “a liberdade, justiça, igualdade, paz, humanismo”. Estes líderes são agentes de mudança, corajosos, visionários, aprendentes e lidam com facilidade com a complexidade, a ambiguidade e a incerteza próprias de uma situação complexa. (Tichy & Devanna, 1986 citados por Chiavenato, 2005).

Alguns autores, nomeadamente Revez (2004) e Bass e Riggio (2005), afirmam que este tipo de liderança assenta em quatro pilares: influência idealizada ou carisma (o líder é tido como um exemplo, um modelo a seguir, sendo uma inspiração para os liderados), liderança inspiracional (o líder demonstra a importância do seu trabalho e a importância do alcance dos objetivos estabelecidos, favorecendo o espírito de equipa), estimulação intelectual (o líder incentiva os liderados a serem inovadores e criativos e a encontrarem eles próprios as soluções para os problemas encontrados) e consideração individualizada (o líder delega funções, monitoriza-as, mas de uma forma em que os seus liderados não se sentem controlados).

Para que seja alcançado o compromisso dos seguidores, o líder deve conseguir persuadi-los “a ultrapassar os seus autointeresses (designadamente os materiais) em prol dos objetivos da organização” (Cunha et al., 2007, p.371), ou seja, os líderes transformacionais devem incitar os seguidores a ultrapassarem “o interesse próprio em favor do bem comum”. (Nye, 2009, p.89)

Assim, este tipo de liderança está intimamente ligada a padrões de comportamento ético, pois, caso contrário, poderemos estar perante um líder “que parece transformacional, que age como tal, mas que realmente não o é”. (Cunha et al., 2007, p.374)

Por outro lado, há autores que consideram que este modelo pode tornar-se déspota e pouco apropriado a organizações democráticas (Allix, 2000) ou que pode ser um veículo para o controlo sobre os liderados, sendo então melhor aceite pelo líder do que pelas suas próprias equipas (Chirichello, 1999). De qualquer modo, Caldwell e Spinks (1992) acreditam que este modelo é essencial para escolas com autonomia.

Teoria da liderança Transacional vs Transformacional

Tabela 2.1 - Teoria da liderança Transacional vs Transformacional. Fonte: Caçador(2016)

Liderança Transformacional	Liderança Transacional
Centrada nos valores finais	Centrada nos valores instrumentais
Fator de mudança social, em que os líderes combinam as qualidades ideológicas com características carismáticas	Liderança dinâmica, entre o líder e o subordinado, sendo designado de “processo de transação”
O líder estimula os seus seguidores para interesses transcendentais, e eleva as suas aspirações e necessidades	O líder exorta o desejo da realização, por parte dos seus seguidores, pela negociação e por trocas de recompensas tangíveis
O líder é eficaz em alturas de fundação e mudança na organização	O líder é eficaz em situações de evolução mais lentas e ambientes pouco turbulentos
Os subordinados são recompensados pelo bom trabalho e reagem ao desempenho abaixo do padrão	Poder de recompensa e coercivo para encorajar o alto desempenho, por parte dos subordinados
Quando os líderes sabem que os subordinados são capazes de realizar as suas atividades de uma melhor forma,	Os líderes atribuem recompensas aos subordinados, que têm alto desempenho, repreendem ou punem os que

tratam-nos com respeito e ajudam-nos a atingir esse potencial, para que possam melhorar a organização	apresentam baixo desempenho e motivam os subordinados, reforçando comportamentos desejados e extinguindo ou punindo os indesejados
O líder efetua planificações estratégicas, estabelece metas e/ou objetivos e apoia a gestão de novas responsabilidades	O líder influencia os seus subordinados a atingirem os objetivos

Tendo em consideração os vários tipos de liderança até agora explanados, neste estudo entender-se-á o conceito de liderança como sendo o da Liderança Transformacional, visto que a experiência da autora no agrupamento a leva a acreditar nisso e visto que se acredita que este poderá ser o modelo que melhor se adequa a um agrupamento de escolas público, em plena mudança derivada de alterações no seu contexto digital e de contacto com o exterior. Além disso, acredita-se que através deste modelo será mais facilitada a adaptação a novas situações e legislação, sendo que a mudança é uma constância no ensino português, devido às constantes recomendações e alterações legislativas que são emanadas dos governantes a cada momento, centrando-se mais no final e no início de cada ano letivo.

2.1.2. Papel das Lideranças Intermédias numa Organização Escolar

Até ao momento foi analisado o conceito de liderança, no geral, bem como alguns dos modelos que lhe estão ligados, tendo sido feito um breve resumo acerca do levantamento bibliográfico feito pela autora.

Tendo em consideração que, neste estudo, se pretende analisar qual a contribuição que o CD pode ter para facilitar e melhorar o trabalho colaborativo dos docentes do seu departamento e sendo este uma liderança intermédia por inerência, entende-se ser importante, neste ponto, analisar o conceito de liderança intermédia e, principalmente, qual o papel que esta pode desempenhar numa organização escolar.

Assim, pode afirmar-se que o papel das lideranças intermédias em qualquer tipo de organização tem levado a vários estudos e conclusões ao longo dos tempos. Neste

subcapítulo pretendem-se apresentar alguns dos aspetos que foram considerados importantes na liderança, de topo e intermédia, visto que a liderança de topo influencia, sem margem para dúvidas, a forma como a liderança intermédia irá atuar.

Inicia-se por uma série de questões que foram enunciadas por Lima (2002), que visaram a reflexão sobre alguns aspetos específicos das redes relacionais nas escolas: “Terão alguns professores um potencial estrutural mais elevado do que outros para desenvolver uma atividade comunicativa significativa na sua escola?”, “Quão importantes são certos professores enquanto intermediários entre colegas que de outro modo permaneceriam isolados entre si?”, “Existirão professores com um potencial estrutural particularmente elevado para controlar a comunicação que se estabelece entre os outros colegas?”, “Até que ponto têm os professores de depender de determinados colegas para comunicarem uns com os outros?”

Segundo a OCDE, no seu estudo sobre a Temática dos Recursos Humanos na Educação (2018), a construção de estruturas com vários níveis de liderança pode ser um fator importante para a formalização das lideranças intermédias, por forma a aumentar a capacidade de liderança nas escolas. Desta forma, a liderança será mais distribuída e será então criado um caminho para a criação de futuros líderes educacionais. Torna-se imprescindível, neste aspeto, referir outro estudo da mesma organização, a OCDE, Preparando os professores e desenvolvendo os líderes escolares para o século 21 (2012), onde se afirma que a autonomia de uma escola eficaz depende de lideranças eficazes, sejam elas de que nível forem. Nos dias de hoje, a autonomia das escolas tem tomado cada vez mais importância nos discursos políticos acerca da educação, pelo que é necessário que, segundo os autores, se promova uma cultura de liderança eficaz, distribuída eficazmente, com o desenvolvimento de novas estratégias de formação de líderes escolares, sendo que para tal deverá existir um suporte e incentivos adequados (OCDE, 2012). Este tema leva-nos ainda à importância da avaliação, em parte responsabilidade dos CD, tarefa esta que cada vez mais tem importância para os líderes escolares e para a escola como um todo, enquanto organização aprendente.

Entende-se ainda ser pertinente aprofundar um pouco mais, neste momento, o papel que um líder deverá desempenhar na construção de uma escola que se pretende não seja estática, mas evolutiva e cada vez mais aprendente.

Para Cunha e Rego (2007, p.80), o líder deve ser “catalisador da mudança positiva”, alguém capaz de incentivar os seus colaboradores a manterem atitudes organizacionais em que o apoio mútuo, a confiança, o respeito e a colaboração prevaleçam, criando assim um ambiente que seja visto como seguro e construtivo.

Clímaco (2005), destaca que a liderança não pode ser confundida com posição, devendo significar ação e que deve contemplar também a forma como as decisões são comunicadas aos outros, não apenas a qualidade das ideias. O autor vai mais longe, afirmando que o líder escolar deve ser visionário, deve ser alguém capaz de transformar a escola numa organização aprendente, num esforço contínuo para a construção de uma “comunidade de aprendizagem”, criando uma cultura de cooperação e de relacionamento positivo.

Um Diretor deve não só coordenar, mas também influenciar um processo de mudança que não é linear e que é em si complexo, onde não existam soluções unilaterais que apenas levarão ao isolamento e ao individualismo docente (Fullan, 2002). Um líder deve deixar que se perceba o quanto acredita na melhoria, que aposta e confia no profissionalismo e na responsabilidade de todos aqueles que estão envolvidos nesse processo de mudança. Bush, Bell e Middlewood (2011), referem os estudos realizados por Hallinger e Heck (2009), onde foi explorado qual o impacto da liderança partilhada na qualidade da escola. Este estudo concluiu que existe uma relação entre a liderança distribuída e a capacidade de melhoria da escola, sendo a liderança distribuída um importante co-efeito dos processos de melhoria de uma escola (p.64).

Um Diretor é um líder, um líder educativo e a sua ação poderá ter um impacto nos resultados dos alunos. É fundamental que o líder motive, que consiga dinamizar um bom ambiente por forma a conseguir assim otimizar os seus recursos humanos com vista ao fim último, a melhoria da escola. Para tal, não deve existir centralização na decisão pois esta provoca dificuldades de comunicação que podem ser muito prejudiciais. De acordo com

Mintzberg (2010), quando o líder coordena e domina todas as decisões, acaba por acontecer uma “sobrecarga de informação” que dificulta o próprio ato de gestão.

Assim, considera-se de extrema importância que a liderança, o poder de decisão, seja distribuída, acreditando na competência dos vários líderes intermédios, nos indivíduos que fazem uma organização e conhecem o seu contexto através de trabalho diário no terreno, transferindo-lhes competências, mas também poder para que possam fazer parte do processo decisional.

Mais uma vez de acordo com Mintzberg (2010), a descentralização irá permitir respostas mais rápidas e adequadas às condições ou contextos, motivando os colaboradores a participarem nas decisões, podendo estes ser parte ativa no sucesso das mesmas, sendo que esta descentralização pode ser tanto vertical como horizontal.

Bolívar (2012) acredita que apenas com múltiplas lideranças distribuídas é possível chegar mais longe e promover uma organização aprendente, “pensar a escola como uma tarefa coletiva, uma cultura de colaboração, um desenvolvimento profissional dos professores e capacitá-los para resolver problemas” (p.63). O mesmo autor defende que a capacidade de mudança não depende apenas do topo, mas sim de uma liderança diluída e partilhada. “Se pretendermos que os professores assumam um papel mais profissional, com funções de liderança nas suas respetivas áreas e departamentos, devem assumir as competências de autoridade nos seus respetivos âmbitos” (Bolívar, 2012, p.75).

Mas este processo de liderança partilhada também pode fazer surgir constrangimentos. A falta de cooperação e o excesso de individualismo (Mintzberg, 2010) são mais apropriados para a manutenção de rotinas, comportamentos considerados padrão e rotinas enraizadas do que à procura de novas soluções ou à melhoria de procedimentos (Silva, 2010). É neste ponto que se acredita que a forma de atuação de um DC pode fazer a diferença, sendo um órgão de discussão, reflexão, tomada de decisão conjunta e articulação mais do que um órgão de coordenação burocrático. É ainda mais perentória esta forma de atuação quando se percebe que, até por imperativo legal, este órgão trabalha em estreita colaboração com o Conselho Pedagógico, com o objetivo de concretizar o Projeto Educativo da escola,

demonstrando-se assim que, para que este objetivo primordial seja alcançado é necessária uma grande articulação entre os diversos DC e os conselhos de turma (Santos et al., 2009).

Neste momento, acredita-se ser importante contextualizar a liderança de um Diretor de Escola Não Agrupada ou Agrupamento de Escolas de acordo com a teoria transformacional, atrás enunciada. Uma “organização é uma cultura” (Dias, Lopes & Parreira, 2011), saber geri-la, enquadrá-la e potenciá-la constitui o caminho para o sucesso.

Os diretores das escolas dinâmicas são muitas vezes considerados como exemplo de liderança transformacional, na medida em que para alcançar dinâmica usualmente fomentam a formação de professores e procuram construir ou aumentar a capacidade de aprender na escola, exploram novas formas de melhorar a relação interpessoal e de melhorar o conhecimento dos problemas da organização da escola e da sua solução, fazendo com que o maior número de interessados participe nos processos decisórios. (Clímaco, 2005, p.185)

Hargreaves e Fink (2007), acreditam que a liderança transformacional leva à concretização de objetivos através de finalidades comuns, “da capacitação dos membros da organização, do desenvolvimento e da manutenção de uma cultura colaborativa, da promoção de processos de desenvolvimento dos professores e do envolvimento das pessoas em estratégias colaborativas de resolução de problemas” (p.131). Álvarez (2010, recorrendo aos estudos de Bass, 2000), vai ainda mais longe afirmando que esta teoria tende a converter os professores em líderes, motivando-os e levando a uma tomada de consciência acerca da importância dos resultados obtidos.

2.2. Funções e Perfil de um Coordenador de Departamento

Analisando agora, mais especificamente, os DC, percebe-se que estes são peças importantes na construção da mudança, podendo através deles serem criados patamares de apoio, numa estrutura com poder partilhado, democrática, que permita que as ações se adequem ao contexto (Formosinho & Machado, 2009). Estas unidades organizacionais permitem ainda a organização do conhecimento em disciplinas e a formação de subgrupos especializados e profissionalizados (Lima, 2002).

O papel do CD tem tido algumas alterações ao longo do tempo, mas não há dúvidas que este executa um papel essencial e imprescindível no dia-a-dia de uma escola. Desta forma, decidiu-se analisar a legislação vigente, nomeadamente os Decreto-Lei 75/2008, de 22 de maio e o 137/2012, de 2 de julho.

O Decreto-Lei 75/2008, de 22 de maio, definiu o órgão de gestão da escola, materializando a figura do Diretor da Escola Não Agrupada ou Agrupamento de Escolas, bem como as suas estruturas intermédias de gestão, a saber: o conselho geral, o conselho pedagógico, os departamentos curriculares e o conselho de diretores de turma. Estas estruturas podem ainda compreender outras, também elas de liderança intermédia e hierarquicamente dependentes destas.

Segundo o mesmo Decreto-Lei, na redação do seu Capítulo IV, Organização pedagógica, secção I, artigo 42, ponto 1, “com vista ao desenvolvimento do projeto educativo, são fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com o diretor, no sentido de assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente”.

Este decreto é republicado em 2012, Decreto-Lei 137/2012, de 2 de julho, tendo o cargo de CD readquirido nova importância, pois é através deste que a sua eleição regressa à responsabilidade dos seus pares (anteriormente esta designação era unipessoal, realizada pelo Diretor, sem intervenção dos seus pares).

Assim, a partir deste momento, o “coordenador de departamento é eleito pelo respetivo departamento, de entre uma lista de três docentes, propostos pelo Diretor para o exercício do cargo” (artigo 43, ponto 7). Esta situação mantém-se até aos dias de hoje.

Tendo em consideração esta situação, pode aferir-se, de acordo com Bennet (1999) que estas lideranças intermédias podem ajudar no cumprimento da visão estratégica do Diretor. Como conclusão de um estudo levado a cabo por Liliana Ramos (2013), com a questão geral: “Quais os principais atributos que o coordenador de departamento curricular deverá possuir para que os docentes colaborem na direção dos objetivos

planeados?”, é afirmado que o CD deverá ter a capacidade de transmitir os projetos e motivar os docentes do seu departamento por forma a que estes possam contribuir, de forma ativa para o sucesso educativo e nas atividades que serão desenvolvidas. Um dos resultados deste estudo aponta para o facto de estes elementos de liderança intermédia deverem ser líderes persuasivos, capazes de influenciar comportamentos e modificá-los por forma a colaborarem ativamente em projetos comuns e assim alcançarem os objetivos a que a unidade organizacional se propôs. Este estudo é importante para o enquadramento relativo ao objetivo definido inicialmente: Compreender a influência das práticas do coordenador de departamento na melhoria e no aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular, bem como na utilização do digital na sua prática letiva.

Neste mesmo artigo é especificado que terá que existir representação dos grupos de recrutamento e áreas disciplinares, sendo que “a articulação e a gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes, procurando adequar o currículo às necessidades dos alunos”.

Segundo o artigo 42, ponto 2, compete ao DC, enquanto estrutura de supervisão e coordenação, a articulação e gestão curricular da aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas, emanadas pelo poder central. Compete-lhes também o desenvolvimento de componentes curriculares de iniciativa da própria escola ou AE. Estes devem ainda organizar, acompanhar e avaliar atividades de turma ou grupo de alunos, bem como a avaliação de desempenho do pessoal docente afeto ao mesmo.

É possível então afirmar que o CD deverá desenvolver ações que apelem a uma articulação horizontal, com integração de múltiplos saberes, promovendo a colaboração entre pares, quer dentro quer fora do departamento, podendo esta colaboração organizar-se tanto por grupos disciplinares como em equipas multidisciplinares que colaboram e se complementam.

Pode-se também afirmar que o CD tem como responsabilidade assegurar o acompanhamento do trabalho pedagógico realizado pelos docentes do seu departamento (Santos et al., 2009).

Assim, um CD deverá ser um mediador, um dinamizador e um orientador e deverá assumir um papel importante e central na promoção de uma construção permanente da prática docente, garantindo espaço para estudo e reflexão sobre a prática pedagógica bem como o aprofundamento de teorias de educação consideradas importantes na sua prática.

Oliveira-Formosinho (2001), acredita que é possível a existência de escolas onde a função de supervisão passa a funcionar numa vertente de orientação colaborativa e sistémica, em que aprender acerca do ensino é responsabilidade de todos. Desta forma, o coordenador deve também ser alguém sensível às necessidades. “Eles trabalham no sentido da dissolução da fragmentação, da competição e da reatividade, alimentando a colaboração e experimentação e a reflexão profissional”, porque afinal “(...) lidar com a mudança é um dos papéis do supervisor” (Oliveira-Formosinho, 2001, p.15).

Ainscow et al. (2001, p.97) elencaram algumas das competências do coordenador, a saber: “estabelecer um objetivo claro para cada atividade”, “criar um clima favorável para a comunicação”, “dirigir reuniões e outras atividades em grupo”, “manter o interesse e o entusiasmo”, “solucionar problemas, incluindo os relacionais”, “incentivar a colaboração”, “proporcionar apoio” e “manter todos informados”. Os autores afirmam ainda que as escolas são muito mais do que edifícios, planos de estudo ou horários, são um conjunto complexo de relações e interações que se estabelecem entre os seus grupos de trabalho.

Se o CD conseguir cumprir a sua liderança com sucesso, contribuirá para o desenvolvimento de uma “comunidade profissional que emprega, coletivamente, esforços para melhorar a sua prática” (Bolívar, 2012, p.77).

Destacam-se de seguida dois estudos levados a cabo por Maria de Fátima Canas (2011) e Sónia Araújo (2013), acerca do papel do CD curricular nas escolas.

Considerando-se o estudo levado a cabo por Maria de Fátima Canas (2011), que pretendeu “Conhecer as perceções que o coordenador de departamento curricular tem das suas

práticas e funções no exercício do cargo”, um dos resultados encontrados foi que a dimensão dos departamentos curriculares é um fator que limita a capacidade de desempenho destes líderes intermédios. Os departamentos curriculares, nos dias de hoje, são constituídos por um grande número de docentes com várias formações de base diferentes e que lecionam um conjunto elevado de disciplinas. Este facto dificulta a gestão de todos os processos, limitando o desempenho do coordenador pela sua falta de conhecimentos científicos específicos em todas as áreas abrangidas pela sua atuação. Esta situação pode gerar algumas dificuldades e até mal-estar no processo de avaliação e supervisão que este tem a seu cargo. Este estudo pode funcionar como um ponto de partida para o enquadramento necessário à concretização do objetivo inicialmente proposto: Analisar as perceções do coordenador em relação ao desempenho do seu cargo, nomeadamente no que diz respeito ao trabalho colaborativo e à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular. De acordo com Sónia Araújo (2013), que levou um estudo a cabo com a questão de investigação: “Quais os contributos de liderança do coordenador ao nível das dinâmicas de trabalho docente, desenvolvidas no departamento curricular?”, o CD deverá ter em consideração as necessidades individuais de cada um dos professores que fazem parte do seu departamento, ser um elemento que resolve problemas e que incentiva e promove a iniciativa pessoal e coletiva. Na sua ação de liderança, deve ter em consideração que um reforço do poder das pessoas, como forma de aproveitar as suas capacidades, poderá ser determinante para o sucesso da sua liderança e, por conseguinte, para o sucesso educativo de toda a estrutura. Este estudo apresenta resultados interessantes que poderão ser incorporados no estudo necessário para a consecução dos objetivos: Compreender a influência das práticas do coordenador de departamento na melhoria e no aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular, bem como na utilização do digital na sua prática. Outro dos resultados foi que o trabalho colaborativo poderá ser de extrema importância na consecução dos objetivos da estrutura.

Tendo em consideração tudo o que foi explicitado até ao momento, acredita-se que as lideranças intermédias poderão ser a chave para uma mudança eficaz e efetiva nas nossas

escolas, conduzindo assim a um maior sucesso nas aprendizagens e na construção de ambientes democráticos e escolas cada vez mais aprendentes.

2.3. Trabalho Colaborativo

De acordo com o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, conforme redigido no ponto 1 do Artigo 42º, as estruturas que compõem o Conselho Pedagógico (do qual os CD fazem parte), devem promover o trabalho colaborativo. Assim, acredita-se que este é um tema de extrema importância na vida das escolas, bem como um tema emergente e muito discutido no presente.

Enquanto docente há quase duas décadas, é possível à autora desde estudo inferir, segundo a sua realidade, que a docência é uma profissão muito solitária e individualista, de um grande isolamento e onde o trabalho colaborativo ainda não é uma norma, ainda que acredite que esta situação se está a alterar, devido a políticas e mudanças na gestão das escolas, mas também, provavelmente, devido à pandemia que foi vivida e às consequentes alterações que esta provocou no dia-a-dia de um docente.

Esta afirmação está em linha com Vaz (2014), que afirma que a profissão docente é, ainda, uma profissão “solitária”, sendo que isso se deve sobretudo a fatores de ordem estrutural, cultural, social, mas também psicológica, em que a comunicação é ainda muito superficial, sendo dominante uma forma de trabalho tipicamente individualista (Nogueira e Abelha, 2014).

Tendo em consideração esta situação, acredita-se ser importante aqui citar Stenhouse (1987, citado em Imbernón, 2007, p.73) quando este afirma que “o poder de um professor isolado é limitado. Os trabalhos individuais são ineficazes se não estão coordenados e apoiados.”

Neste ponto é essencial conhecer a definição de trabalho colaborativo.

Roldão (2007), afirma que o trabalho colaborativo deve ser articulado e pensado em conjunto, não sendo apenas um grupo de pessoas que trabalham numa mesma tarefa. Esta articulação irá permitir alcançar os resultados esperados, através da interação dinâmica de

vários saberes específicos e de vários processos cognitivos. A autora vai mais longe, afirmando que este processo requer momentos de trabalho individual que irão permitir um processo de construção individual, contribuindo assim para o trabalho colaborativo.

Já Duarte (2014) afirma que para que exista trabalho colaborativo, é necessário que existam momentos de análise, de discussão e de tomada de decisão, sendo que estes aspetos estão inseridos na prática letiva quotidiana do professor, de forma intrínseca. Por seu lado, Herdeiro e Silva (2008) afirmam que as práticas colaborativas têm subjacente um questionamento ao longo do tempo das conceções e dos conhecimentos dos docentes o que levará a um enriquecimento profissional e a progressão na aprendizagem dos alunos, fim último da docência.

De acordo com Stewart (1997), citado por Miranda (2012), o trabalho colaborativo consiste num processo que envolve diferentes vivências, contextos e experiências, que trabalham em conjunto, com vista a benefícios mútuos. Ainda segundo o mesmo autor, a colaboração não é uma relação hierárquica, mas sim uma relação entre pares.

O trabalho colaborativo leva a que os docentes saiam das suas zonas de conforto, arrisquem na mudança, que catalisem e criem vontades que possam abranger outros, para que sejam experimentadas novas aprendizagens (Nogueira e Nuñez, 2011).

Ao percorrer vários textos relativos a esta temática, bem como vários autores, é possível perceber que existe alguma unanimidade no facto de que a junção de docentes num mesmo espaço ou equipa não é sinónimo de trabalho colaborativo, não leva a que exista um trabalho em conjunto. De facto, muitas vezes o que existe é uma separação de tarefas, o que poderá levar, segundo Varani (2005) a um distanciamento do processo coletivo. Para que este seja um verdadeiro trabalho colaborativo, é necessário que exista trabalho em conjunto entre dois ou mais docentes, com um mesmo estatuto, mas que estes assumam uma responsabilidade que seja coletiva (Lessard, 2005), para alcançarem assim objetivos comuns ainda que os intervenientes com que cada um se relaciona possam ser diferentes (Fiorentini, 2004). Para que isso aconteça, acredita-se ser necessária a criação de uma relação entre as partes que não seja hierarquizada, que privilegie uma liderança partilhada,

que leve à confiança entre as partes e assim a uma corresponsabilidade pelas ações tomadas ou delineadas.

Hargreaves (1998) e Fullan e Hargreaves (2001) acreditam que estas interações podem ocorrer em várias situações, seja a partir do ensino em equipa ou par pedagógico, da partilha de tomada de decisões e da responsabilidade como princípio essencial das ações e do planeamento. No agrupamento em estudo, existe, em algumas disciplinas, o ensino em equipa, nomeadamente na disciplina de Artes Performativas, a planificação em colaboração (realizada no final de cada ano letivo e durante o ano letivo, sempre que tal se entende necessário), a partilha de experiências entre pares (ainda que informal e mais nuns grupos de recrutamento do que noutros), o diálogo profissional (durante cada ano letivo existe a prática de observação de aulas por membros do departamento, nomeadamente o responsável da área disciplinar (RAD) ou o CD, tendo como base de observação um ponto específico, devidamente identificado. Esta observação culmina num diálogo entre as partes, com uma vertente puramente formativa e de partilha entre as partes, sendo que estas são algumas das formas de trabalho colaborativo identificadas por Hargreaves (1998). Estes autores baseiam-se naquilo que consideram de culturas colaborativas, que são baseadas em qualidades, atitudes e valores que se experienciam na ajuda, no apoio, na confiança e na abertura. Nesta perspetiva e de acordo com Duarte (2014), a existência deste tipo de cultura numa escola irá permitir: (i) a melhoria da prática docente devido à partilha de experiências e de metodologias de trabalho, levando a um maior envolvimento na tomada de decisão; (ii) Um trabalho de equipa e interdisciplinaridade facilitados; (iii) antecipação dos interesses dos alunos bem como a partilha de experiências entre todos; (iv) trabalho em equipa para alcance dos mesmos objetivos; (v) melhor articulação seja ela vertical seja ela horizontal; (vi) surgimento de novas ideias e de novas formas de ação; (vii) melhor gestão do currículo seja em gestão de conteúdos seja em tempo; (viii) desenvolvimento de uma cultura de entreaajuda.

Neste momento, a autora deste estudo acredita ser pertinente a partilha de uma experiência vivida há poucos anos, numa escola, em que partilhou a lecionação de uma disciplina de um curso profissional em parceria pedagógica com outra docente, sendo que

cada uma das docentes tinha a seu cargo uma parte da turma. Para que os alunos tivessem a mesma capacidade para alcançarem os objetivos estabelecidos, toda a preparação de aulas e até uma parte da lecionação foi realizada em colaboração, existindo uma troca de alunos sempre que se entendia que tal poderia ser benéfico para os mesmos. A partir de um determinado momento e por imposição do Ministério da Educação, deixou de existir esta divisão por turnos, levando a que apenas uma das docentes ficasse com a turma e a lecionação desta disciplina. Tendo em consideração o trabalho já realizado, e após aprovação do Diretor da escola, foi possível que as duas docentes continuassem o seu trabalho colaborativo até ao final do ano letivo. O apoio, a não hierarquização das relações, a preparação e planificação em conjunto, permitiu que a turma conseguisse atingir os objetivos propostos.

Assim, acredita-se que na escola em estudo existe uma predisposição para que os docentes possam desenvolver respostas críticas a cada situação, sendo desta forma possível adaptar as suas respostas de acordo com o melhoramento do contexto de trabalho em que se encontram inseridos, rejeitando as respostas que não o farão (Fullan; Hargreaves, 2001).

Para que o trabalho colaborativo aconteça, é necessário que os docentes encontrem um sentido, um propósito na colaboração (Borges, 2006).

Ainda existe algum preconceito relativamente ao trabalho colaborativo, pois existem docentes que acreditam que o seu trabalho é desvalorizado, sendo que se entende que esta questão tem que ser desmistificada. Braga (2015), afirma que para que o trabalho colaborativo seja efetivo, é necessário que cada indivíduo tenha o seu próprio contributo, sendo este também um processo de construção individual e singular, considerando-se necessários tempos de trabalho individuais tanto como os que são realizados em equipa. Esta posição é reforçada pela de Roldão (2007, p.28), pelo facto de que a autora afirma que as tarefas de trabalho colaborativo devem incluir momentos de trabalho individual como preparação ou até aprofundamento do trabalho de equipa noutro momento.

“Não se coopera para, ou por cooperar. Coopera-se para se ampliar as possibilidades de sucesso face a uma determinada tarefa” (Trindade, 2002, p.39).

Para que seja possível realizar um verdadeiro trabalho colaborativo, deve ser criado um plano estratégico e o grupo deve ser organizado de forma adequada para que seja possível atingir os seguintes objetivos (Roldão, 2007):

- ◆ “Alcançar o que se pretende”;
- ◆ “Envolver o mais possível os participantes e garantir que todos participam”;
- ◆ “Maximizar o conhecimento construído por cada um.”

De acordo com Milheiro (2013), os docentes que fazem parte do grupo deverão organizar-se de forma a que seja possível: (i) alcançar os objetivos pré-definidos; (ii) levar a que todos os docentes participem de forma ativa, de acordo com as suas diferentes características e potencialidades individuais; (iii) criar conhecimento, aumentando o conhecimento já existente, através de elementos que tenham sido resultado de uma interação entre os vários elementos.

Ainda é importante a sistematização de algumas das características dos docentes para que estes possam envolver-se em trabalho colaborativo com sucesso. Assim, Cardoso (2013) divide as características dos docentes em dois grandes grupos: as *hard skills* e as *soft skills*. As *hard skills* que devem ser dominadas são eminentemente técnicas (domínio dos conteúdos, capacidade pedagógica, entre outras) enquanto que as *soft skills* importantes serão “a capacidade de persuasão, de trabalhar em equipa, de liderança, de motivar, de entender a comunidade onde está inserido, de interpretar e avaliar o futuro”.

Tendo em consideração o exposto e o facto de que as equipas devem ser lideradas por alguém, ainda que sem a existência de hierarquização entre as partes, a autora Milheiro (2013) sistematizou um conjunto de competências essenciais para uma liderança eficaz aquando do trabalho colaborativo, a saber: (i) valorização da importância e do processo de construção de consensos, permitindo que os projetos sejam reconhecidos como obras coletivas; (ii) gestão de todo o processo, doseando as intervenções na equipa por forma a que as equipas não se sintam privadas de participar de forma ativa nos projetos, mas que também não sintam que existe um vazio de ou na liderança; (iii) valorização dos momentos de balanço e avaliação, valorizando e enfatizando o percurso realizado até ao momento, enquanto equipa; (iv) valorização do alargamento do campo de reflexão, criando assim a

possibilidade de criação de abordagens alternativas; (v) aceitação das resistências dos elementos do grupo e dos desafios que estas poderão colocar.

Como tipos de colaboração docente, destacam-se os seguintes: balcanização, colegialidade artificial, colaboração confortável e trabalho em conjunto.

A **Balcanização** implica a existência de subgrupos de docentes que normalmente se juntam por trabalharem de forma mais próxima, seja porque lecionam a mesma disciplina, o mesmo ciclo ou o mesmo ano de escolaridade (Hargreaves, 1998; Fullan e Hargreaves, 2001). Desta forma sentem-se mais confortáveis quando trabalham em equipa.

A **Colegialidade artificial** é um tipo de colaboração mais assente nas práticas formais e burocráticas do trabalho, regulamentadas pela direção, tendo como objetivo a concretização da colegialidade nas escolas, a partilha, a aprendizagem e o aperfeiçoamento de práticas. Normalmente, este tipo de trabalho em equipa é imposto e inflexível (Fullan e Hargreaves, 2001). Esta forma de colegialidade obriga a que os docentes trabalhem em equipa, reunindo-se com os seus pares, para a concretização de tarefas como seja a preparação de materiais, reuniões, entre outras.

A **Colaboração confortável**, sendo que este tipo de colaboração está ligada aos aspetos práticos, imediatos e de curto prazo existentes na carreira docente. Neste tipo de colaboração evitam-se as discussões relativas a práticas e métodos de ensino, privilegiando-se os conselhos, a troca de dicas bem como a partilha de materiais (Fullan e Hargreaves, 2001).

O **Trabalho em conjunto** que leva à criação de interdependências mais fortes, à partilha de responsabilidades, ao empenho e ao aperfeiçoamento coletivo, existindo uma maior disponibilidade para o envolvimento em trabalhos de revisão e de crítica do trabalho realizado (Hargreaves, 1998). Tem um objetivo comum e envolve sempre a resolução de um problema (Mérini, 2007). De acordo com Loes (1999), este tipo de colaboração está assente na construção de materiais, no ensino conjunto dentro da sala de aula e na visita de professores a outras salas/turmas.

No AE em estudo, acredita-se que existe um tipo de colaboração confortável, implementada de forma voluntária e o trabalho em conjunto através daquilo que é chamado de Supervisão pedagógica em que existem aulas observadas por colegas hierarquicamente de posição superior, com intuito totalmente formativo.

Tendo em consideração a análise efetuada pela autora deste estudo a vários estudos realizados ao longo dos últimos anos, pretende-se aqui realizar uma sistematização dos principais resultados encontrados. Assim, foi realizada uma organização das conclusões encontradas em vários estudos de acordo com o facto de serem reconhecidas como Constrangimentos ou Fatores que potenciam o Trabalho colaborativo nas escolas.

Os autores e estudos analisados foram: Vaz (2014), Lapa (2021), Duarte (2014), Oliveira (2012), Nogueira e Abelha (2014), Cardoso (2015), Milheiro (2013) e Lopes (2017).

Tabela 2.2 - Fatores que potenciam o Trabalho colaborativo

Fatores que potenciam o Trabalho colaborativo
Trabalho com colegas com quem os docentes possuem maior afinidade.
Colaboração superior com colegas que lecionam a mesma disciplina.
Existência de um ambiente de confiança, de abertura e de motivação geral, entre pares, para a reflexão conjunta e para a partilha.
Coordenação dinâmica do Departamento.
Organização de um horário compatível ao trabalho de equipa.
Clima de relacionamento e abertura entre pares.
Inclusão de tempos no horário dos professores.
Incentivo por parte da organização educativa.

Tabela 2.3 - Constrangimentos ao Trabalho colaborativo

Constrangimentos ao Trabalho colaborativo
Sobrecarga horária e de tarefas burocráticas.
Falta de diálogo entre professores.

Ausência de motivação.
Frequentes alterações no sistema educativo.
Escassez de tempo extra letivo.
Elevado número de alunos por turma.
Horário de reuniões após um dia de aulas.
Falta de cultura colaborativa na escola.
Falta de espaços adequados e disponíveis para o trabalho em equipa.
Falta de compatibilidade de horários não letivos dos docentes.
Prevalência de uma cultura de individualismo docente.
Insegurança pessoal do docente.

2.4. O digital na educação

A escola vive uma fase de adaptação e de mudança, quer organizacional quer civilizacional, tentando adaptar-se a este desafio que é a Transição para o Digital.

No entanto, este processo está a ser gerido vendo o digital como essencialmente instrumental, ignorando as alterações sociais, culturais e económicas que vivemos atualmente (Figueiredo, 2021).

A transformação digital da educação deve ser acompanhada de uma renovação nas pedagogias, não utilizando a tecnologia como mero instrumento, esta tecnologia deve ser incorporada no dia-a-dia, não só na escola, mas também fora dela.

Uma das teorias sustentada por este autor, com que a autora deste estudo concorda em pleno é que é dada muita ênfase à integração das TIC na aprendizagem, nomeadamente com o Plano de Transição para o Digital, em vigor e em execução no nosso país. A solução para a digitalização do ensino não passará por se conseguir mudar o nível de integração das TIC (embora ajude), mas sim pela tomada de consciência de que a escola deve preparar os seus alunos para um mundo dominado pelas tecnologias e em rápida mudança, cujo futuro é ainda desconhecido.

30 anos depois da introdução das TIC na educação em Portugal, seria desejável que se ultrapassassem as questões menores do seu uso instrumental na educação e se partisse para o projeto ambicioso de uma educação mais alargada, sustentável, duradoura, transformativa e cidadã que convocasse as tecnologias na medida exata em que elas fazem parte do mundo de hoje, mas não mais do que isso. Uma educação muito para além das TIC. Uma educação para um futuro ao nosso alcance, para um Portugal na vanguarda da educação europeia.
(Figueiredo, 2021)

Este mesmo autor, um grande estudioso destas áreas, afirma que esta transformação é possível através da generalização do *smartphone*. A autora deste estudo não se encontra em total sintonia com esta ideia visto que, em áreas mais interiores do nosso país, existem ainda muitas crianças sem *smartphone* e, principalmente, existem ainda as chamadas zonas sombra onde a cobertura de rede móvel não é a desejável. Se a isso se juntar a incapacidade de muitas famílias em pagar planos de comunicação que permitam esta utilização massiva, este pode ser um caminho com muito sucesso, mas não total.

Tendo em consideração que todos os alunos e professores do nosso país estão a receber um kit tecnológico, composto por um computador e conectividade móvel, acredita-se que este será o caminho para uma universalização da utilização.

Outra questão levantada por este autor (2021) é que muitos professores não estão ainda habilitados para dominarem com fluência as Pedagogias de Nova Geração. A formação de docentes que está a ser ministrada no âmbito do Plano de Transição para o Digital é um início neste processo de mudança, mas este deve ser muito mais profundo, levando a alterações de mentalidade, não só nos professores, mas também nos alunos e respetivos encarregados de educação, o que demora, sendo um processo continuado no tempo. Visto que um dos maiores desafios que a nossa sociedade (sendo aqui sociedade entendida em sentido lato e global) e as nossas instituições de ensino enfrentam é a falta de experiência e principalmente de formação na utilização, principalmente pedagógica, deste tipo de dispositivos e meios digitais, sendo que este é um dos motivos apontado por vários autores

como um dos fatores que inibe a utilização de tecnologias digitais na educação. (Costa, 2008; Miranda, 2007)

Na publicação do gabinete de Estatística e Planeamento da Educação do Ministério da Educação: Competências TIC, Estudo de Implementação (Costa, 2008) foram recomendados alguns princípios orientadores da ação nesta área, dos quais se dão aqui conta, de forma resumida: (i) “assumir explicitamente as TIC como indutoras de mudança e inovação da escola”, (ii) “assumir a formação como estratégia fulcral de desenvolvimento profissional de todos os intervenientes no processo educativo”, (iii) “assumir a formação de professores, em particular, como um processo gradual e contínuo”, (iv) “assumir as TIC, a formação e certificação das competências dos professores em TIC ao serviço do desenvolvimento global dos alunos”, (v) “assumir o papel determinante da ação direta da escola na área das TIC, mas também de forma indireta” e (vi) “assumir a escola como centro de desenvolvimento da sociedade do século XXI”.

Na visão de Figueiredo (2021), vive-se um momento da história de Portugal que cria uma conjugação única de fatores para a reforma da educação em Portugal, a saber: (i) “A renovação da classe docente, pela reforma de metade dos seus efetivos, que abre espaço para uma geração mobilizável para novos modelos”; (ii) “O diagnóstico à plena carga das deficiências do sistema, facultado pela própria pandemia”; (iii) “O sentido de mobilização e entreaajuda revelado por dezenas de milhares de professores portugueses durante o período de confinamento”; (iv) “A disponibilidade de fundos nunca vistos (Plano de Recuperação e Resiliência - PRR) para o lançamento de um projeto ambicioso de educação projetada para o futuro”; (v) “A disponibilidade de *smartphones* com características de desempenho que permitem integrá-los plenamente na cultura da educação”; (vi) “A urgência de reforma de um modelo de organização curricular, improvisado em 1974, a partir de referenciais de 1965, e nunca revisto”.

Moreira e Schlemmer (2020, p.6), afirmam que, “(...) na realidade, os computadores e a internet não são remédios instantâneos para currículos mais ou menos obsoletos, nem tão pouco camuflagens para as tradicionais instruções didáticas” e ainda “A tecnologia sozinha não muda as práticas pedagógicas (...)”.

Já no passado ano de 2017, António Dias de Figueiredo afirmava que o futuro das TIC na educação “assentaria em parcerias duradouras entre unidades de investigação e comunidades escolares, em torno de projetos de investigação e de investigação baseada em projetos conduzidos por equipas mistas de investigadores e professores das escolas”. Além disso, o digital e o analógico não se excluem mutuamente sendo necessário encontrar o equilíbrio entre os dois para que a evolução seja real (Figueiredo, 2019). Será a criação dos Centros Tecnológicos Especializados, financiados pelo PRR, um caminho para alcançar esta definição de futuro? Só o tempo o dirá.

O ensino remoto de emergência afetou toda a comunidade escolar (crianças, pais e professores). Foi ainda um momento que permitiu aos professores superar muitas dificuldades que nem sabiam existir, conseguindo assim também uma experiência de grande valor de aprendizagem. Como ponto mais positivo acredita-se que seja a mobilização dos docentes, que permitiu que estes construíssem novas formas de ensino, experimentassem novas pedagogias e se unissem como nunca visto até então.

Uma das conclusões mais visíveis durante o período em que este ensino esteve em vigor foi que, independentemente da idade dos alunos, a reprodução das aulas presenciais em modelo à distância é, “em termos pedagógicos, um absurdo” (CNE, 2021, p. 252-259).

Se se pensar nos jovens de hoje, como nativos digitais (conceito controverso entre alguns autores e aqui utilizado com o significado de que cresceram com a tecnologia presente nas suas vidas), é muito importante, senão mesmo essencial que estes jovens evoluam, deixando de ser meros consumidores e passando para serem criadores de conteúdos e participantes ativos nesta criação.

Segundo Figueiredo (2016), o desafio é preparar os jovens para “uma pertença cultural plena, madura e ativa na nova era”, mais do que integrar o digital no processo de ensino-aprendizagem ou o de ensinar os jovens a utilizarem as tecnologias da informação e comunicação de forma instrumental. Nesta escola em transformação, são muitos os desafios que se colocam. “O bom professor do século XXI assumirá seguramente, para além das muitas e valiosas funções que tem vindo a desempenhar ao longo dos tempos, a nobre função de se transformar num agente chave de transformação cultural” (Figueiredo, 2016).

Pensando em termos de liderança escolar, o Diretor de um AE/ENA tem a responsabilidade máxima na gestão da sua instituição. Tem, entre outras responsabilidades, a presidência do Conselho Pedagógico e a capacidade de escolher a sua equipa, nos vários níveis que a liderança assume.

Desta forma, é possível afirmar que a escolha da equipa e a forma como esta é liderada, ajudará a criar a chamada cultura de escola, sendo esta cultura desenhada pelos vários atores (famílias, professores, alunos), a linguagem utilizada, as instituições (o AE/ENA e o sistema educativo, em si) e as práticas (comportamento que se consolida com e no tempo). (Silva, 2006)

Segundo Piedade e Pedro (2014), os diretores escolares que tenham uma forte visão estratégica da utilização das TIC assumem um papel importante na criação de uma cultura de utilização das tecnologias nos seus próprios contextos, incentivando os seus pares a promoverem estratégias pedagógicas inovadoras no seu processo de ensino-aprendizagem.

Sendo estes tempos de mudança, que se espera efetiva e duradoura, acredita-se que a integração do digital tem uma importância grande no que toca ao desenvolvimento do trabalho colaborativo, tendo em consideração que esta permite uma deslocalização física dos intervenientes, uma colaboração que pode ser mais duradoura no tempo pois não faz depender a colaboração da presença de duas ou mais pessoas no mesmo espaço físico.

No que ao agrupamento em estudo diz respeito, e olhando para a liderança de topo e intermédia como forma de potenciação do trabalho colaborativo e do digital, bem como do trabalho colaborativo com o digital, pode afirmar-se que a liderança incentiva à utilização do digital no seu dia a dia, seja em ambiente de sala de aula seja noutras tarefas que estão adstritas ao pessoal docente e não docente que lhe está afeto. A título de exemplo salienta-se o facto de toda a comunicação institucional ser realizada via correio eletrónico institucional e sítio da internet do agrupamento, situação esta que já acontecia anteriormente ao período pandémico.

Durante a fase pandémica foram também instituídas algumas mudanças que, neste momento, se tornaram efetivas e continuam a ser utilizadas, como por exemplo, a

utilização da assinatura digital em todos os documentos oficiais, bem como a desmaterialização dos dossiers técnico-pedagógicos das várias áreas. Através de uma utilização massiva das tecnologias e das facilidades que esta poderá criar, os documentos que devem ser criados de forma colaborativa são todos digitais e partilhados.

Se a liderança encaminhar os seus subordinados para um verdadeiro trabalho colaborativo e estes perceberem que o digital poderá facilitar essa realização, poderá o digital ser visto como um facilitador do trabalho colaborativo e até como um impulsionador deste?

“As TIC só estão verdadeiramente integradas na educação quando tivermos deixado de falar sobre elas” (Figueiredo, 2017).

Em sùmula, neste capítulo foram revistos os conceitos de liderança e as teorias da liderança. Assim, o conceito de liderança que será utilizado como base neste estudo será o da liderança transformacional pois a autora deste estudo acredita que este é o modelo que melhor se adequa, no contexto de mudança que se vive nos AE/ENA públicos e no contacto com o exterior.

Este conceito será utilizado não apenas na vertente do líder de topo (Diretor), mas também no das lideranças intermédias (CD), pois acredita-se que estas poderão ser a chave para uma mudança eficaz e efetiva nas escolas, levando a um maior sucesso no processo de ensino aprendizagem e na construção de ambientes mais democráticos e escolas que se pretendem cada vez mais aprendentes.

No que ao trabalho colaborativo diz respeito, a autora acredita que no AE em estudo existe um tipo de colaboração confortável, com a implementação específica do processo de supervisão pedagógica, de carácter totalmente formativo, em que docentes em nível hierarquicamente superior observam as aulas dos colegas e discutem a forma como estas decorreram, tendo como base o foco da supervisão nesse ano letivo, sendo que no presente ano letivo este será a utilização do digital.

Como principais fatores que potenciam o trabalho colaborativo nas escolas em geral, foram elencados os seguintes: (i) trabalho com colegas com quem os docentes possuem maior afinidade; (ii) colaboração superior com colegas que lecionam a mesma disciplina; (iii)

existência de um ambiente de confiança, de abertura e de motivação geral, entre pares, para a reflexão conjunta e para a partilha; (iv) coordenação dinâmica do departamento; (v) organização de um horário compatível ao trabalho de equipa; (vi) clima de relacionamento e abertura entre pares; (vii) inclusão de tempos no horário dos professores e (viii) incentivo por parte da organização educativa.

Como principais constrangimentos do trabalho colaborativo nas escolas em geral, foram elencados os seguintes: (i) sobrecarga horária e de tarefas burocráticas; (ii) falta de diálogo entre professores; (iii) ausência de motivação; (iv) frequentes alterações no sistema educativo; (v) escassez de tempo extra letivo; (vi) elevado número de alunos por turma; (vii) horário de reuniões após um dia de aulas; (viii) falta de cultura colaborativa na escola; (ix) falta de espaços adequados e disponíveis para o trabalho em equipa; (x) falta de compatibilidade de horários não letivos dos docentes; (xi) prevalência de uma cultura de individualismo docente e (xii) insegurança pessoal do docente.

No que à utilização do digital na educação diz respeito, acredita-se que é dada muita ênfase à integração das TIC na aprendizagem, mas que é preciso também ter em linha de conta que é necessária uma tomada de consciência de que a escola é responsável por preparar os seus alunos para um futuro ainda desconhecido, mas que se acredita dominado pelas tecnologias e com uma rápida evolução.

Outra questão levantada por Dias Figueiredo (2021) é que muitos docentes não estão ainda habilitados para dominarem com fluência as Pedagogias de Nova Geração. A mudança de mentalidade é lenta, e deve acontecer não só nos professores, mas também nos alunos e respetivos Encarregados de Educação, o que se acredita ser um processo demorado. Como exemplo, é possível apontar que vários Encarregados de Educação não permitem que os seus educandos levem o kit tecnológico fornecido pelo Ministério da Educação para a escola, por medo de acidentes e consequentes custos a isso associados. A falta de um seguro específico para estes kits é um problema, pois a existência destes certamente proporcionaria uma maior segurança aos Encarregados de Educação, proporcionando por sua vez maior facilidade e possibilidade de utilização em sala de aula, bem como equidade

entre os alunos das várias turmas na possibilidade de utilização em ambiente de sala de aula.

Como afirmado pelo CNE (2021, p. 252-259), a reprodução das aulas presenciais em modelo à distância é, “em termos pedagógicos, um absurdo”. Ainda assim, é importante que exista uma evolução na forma como são ministradas as aulas presenciais, com a utilização das TIC de forma integrada e maximizando as interações com as tecnologias.

Além disso, é de máxima importância para esta mudança de mentalidade que as lideranças de topo e intermédias estejam comprometidas com esta integração das TIC e a incentivem no dia-a-dia da escola, tornando a sua utilização um hábito e não uma obrigação.

Face ao exposto, no próximo capítulo serão explanadas as opções ao nível da metodologia do estudo, em que se tentará tomar as melhores decisões por forma a conseguir corroborar, ou não, uma parte das afirmações aqui estruturadas.

3. Metodologia do estudo

A operacionalização deste estudo foi pensada de acordo com o contexto onde o AE de escolas se insere. Desta forma, acredita-se ser importante aqui realizar uma caracterização do seu contexto social e geográfico. Para tal, a autora do estudo socorreu-se do Projeto Educativo do AE que se encontra disponível no sítio do agrupamento.

O AE de Vilela foi formado no ano de 2012, no dia 4 de julho. Tem sede na Escola Básica e Secundária de Vilela e é composto também, pelo Jardim de Infância S. Marcos, Escola Básica da Serrinha, Escolha Básica N.º1 de Rebordosa, Escola Básica de Vilela e Escola Básica e Secundária de Rebordosa, situadas a noroeste do concelho de Paredes.

Podem definir-se duas zonas de atuação distintas, a saber: a primeira composta por Rebordosa e Vilela, classificada como urbana e outra zona composta pelas freguesias de Duas Igrejas, Cristelo, Lordelo e Sobrosa, classificadas como predominantemente urbanas, excetuando a última que é classificada como medianamente urbana.

O AE está implementado numa zona com forte tendência de decréscimo populacional, tanto da população em geral como da população jovem em específico, segundo dados recentes do INE, mais concretamente dos Censos 2021 e analisados pelo Gabinete de Estatística do AE em estudo.

Se forem considerados os dados deste inquérito nacional, é possível verificar uma estabilização na população com os segundo e terceiro ciclos do ensino básico e um aumento da população com qualificações ao nível do ensino secundário e do ensino superior.

Em termos de distribuição da população por setores de atividade, existe um predomínio claro (56,1%) do setor secundário, seguindo-se o terciário com 42,9% e o primário com apenas 1%. Sendo assim, é possível constatar que uma grande parte da população deste concelho está empregado como operário nas indústrias associadas à transformação de madeira e mobiliário que representam uma grande parte do tecido empresarial da zona em questão. Ainda assim, não deve ser desprezada a quantidade de pessoas que estão empregues no setor terciário, nomeadamente no retalho e no comércio por grosso.

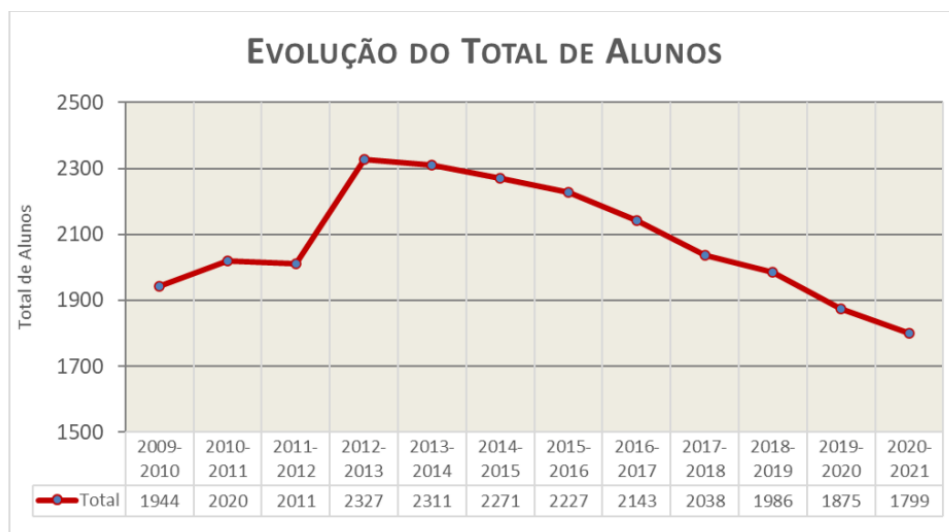


Gráfico 1 - Evolução do Total de Alunos no AEV (AEV, 2022)

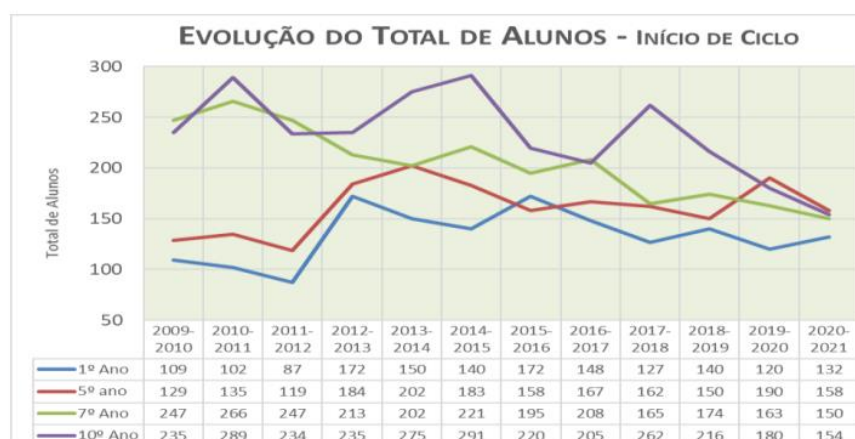


Gráfico 2 - Evolução do Total de Alunos no AEV - Início de Ciclo (AEV, 2022)

Como é possível verificar pelos gráficos acima que foram retirados do Projeto Educativo do AE de Vilela, de um modo geral continua a verificar-se um decréscimo no número de alunos do agrupamento, decréscimo este que vem desde 2013-2014. No entanto, acredita-se ser importante salientar que, essencialmente neste último ano, o AE tem recebido muitos alunos estrangeiros, devido à emigração crescente para aquele concelho, essencialmente de famílias de origem ucraniana e brasileira.

Esta descida do número de alunos é transversal a todos os ciclos de ensino, verificando-se que no ensino secundário se regista uma descida consistente do número de alunos, quer no ensino regular quer no ensino profissional, sendo que neste tipo de ensino o decréscimo tem sido mais notório. Como forma de reverter essa situação, o AE concorreu para a

construção de um CTE de Informática e esta construção foi aprovada. Assim, acredita-se que, com melhores condições, será possível atrair mais alunos para o AE, nomeadamente para os alunos de cursos profissionais nesta área de estudos.

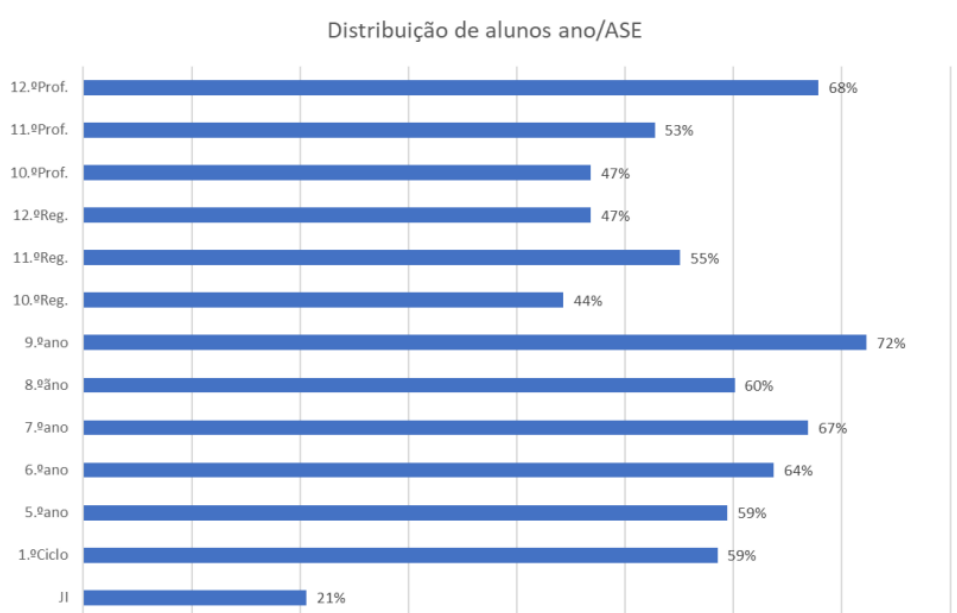


Gráfico 3 - Distribuição de alunos ano/ASE no AEV (AEV, 2022)

Quando se analisa o gráfico anterior, que pretende demonstrar a distribuição de alunos, por ano de escolaridade com ASE (Ação Social Escolar), é bem demonstrativo que existem muitas carências económicas associadas aos agregados familiares dos alunos deste AE, sendo que, com exceção dos alunos que frequentam o Jardim de Infância, existem mais 40% dos alunos, em cada ano letivo, que beneficiam destes apoios.

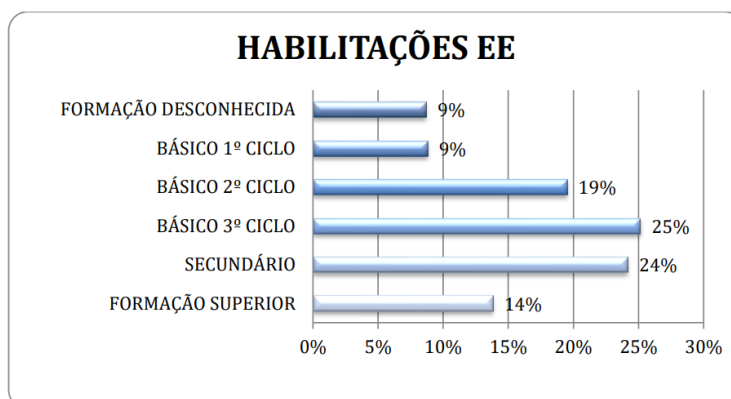


Gráfico 4 - HABILITAÇÕES dos EE no AEV (AEV, 2022)

No que às habilitações escolares dos Encarregados de Educação diz respeito, é possível verificar que grande parte destes tem, no máximo, a conclusão do ensino secundário, embora este seja um valor em subida nos últimos anos letivos.

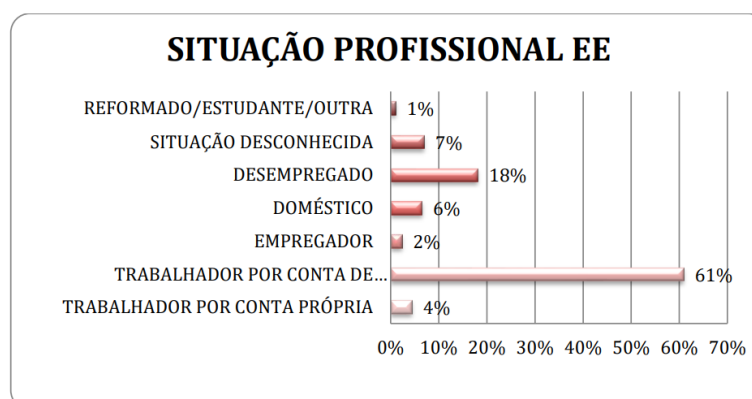


Gráfico 5 - Situação profissional dos EE no AEV

No que à situação profissional dos Encarregados de Educação diz respeito, é possível verificar que a grande maioria é trabalhador por contra de outrem, o que se encontra em sintonia com os dados atrás apresentados sobre o tecido empresarial da zona e a distribuição dos trabalhadores no concelho onde o AE se insere.

Este AE tem implementados vários projetos, clubes, parcerias e protocolos como forma de complementar a formação em contexto de sala de aula e assim promover não só a inclusão, mas também o desenvolvimento de outras competências com vista a ir de encontro ao Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória.

No que aos resultados académicos diz respeito, este AE tem apresentado uma curva positiva, sendo que a grande maioria dos anos de escolaridade apresenta uma trajetória acima da média nacional.

Tendo em conta tudo o exposto e a operacionalização deste estudo em particular, entendeu-se ser importante a recolha de dados através de duas metodologias diferentes, ou seja, de uma metodologia mista, pois acredita-se que o cruzamento das informações obtidas por cada um dos instrumentos utilizados vai permitir a obtenção de dados e conclusões mais ricas do que se fosse apenas utilizada uma metodologia quantitativa ou qualitativa.

3.1. Contextualização do estudo

De acordo com Creswell (2014), a metodologia mista é uma aproximação à recolha de dados que envolve coletar dados tanto quantitativos como qualitativos, integrando as duas formas de dados e usando desenhos distintos que podem envolver premissas filosóficas e estruturas teóricas. A premissa principal nesta forma de recolha de dados é que a combinação de abordagens qualitativas e quantitativas fornece um entendimento mais completo de um problema de investigação do que utilizando uma só das aproximações.

Tal como Teddlie e Tashakorri (2009, citado por Coutinho, 2018:360), acredita-se que a utilização de uma abordagem mista poderá proporcionar uma melhor compreensão do que se pretende estudar.

Ainda de acordo com os mesmos autores, será utilizado o desenho sequencial misto, pois as técnicas serão utilizadas em fases distintas do estudo, sequenciais, por forma a ser possível ajustar, se necessário, as questões que serão colocadas no questionário realizado aos restantes docentes. Contudo, importa salientar o facto de que, embora estas fases sejam sequenciais, são também recursivas, pelo que não são lineares pois é possível a utilização de dados de uma fase noutras fases.

3.2. Fundamentos metodológicos da investigação

De acordo com os objetivos definidos e o público-alvo escolhido, foi decidido que este público-alvo seria dividido em dois subgrupos, sendo as técnicas e instrumentos de coleta de dados diferentes devido não só às questões específicas de investigação às quais se pretende responder, mas também às características do público-alvo e à dimensão do subgrupo.

Desta forma, a divisão foi realizada entre CD e docentes dos vários departamentos curriculares existentes na escola.

Tendo em consideração os objetivos a atingir, decidiu-se que, relativamente aos CD serão realizadas entrevistas semiestruturadas, por forma a conseguir uma maior riqueza na informação coletada. Esta metodologia é também possível visto que se está a tratar de um universo de seis coordenadores.

Relativamente aos docentes dos vários departamentos curriculares existentes na escola, irá ser utilizada a técnica do questionário, devido não só à abrangência do subgrupo (cerca de 200 professores), mas também ao tipo de informação que se pretende recolher.

3.3. Técnicas e instrumentos de coleta de dados

3.3.1. Entrevista Semiestruturada

De acordo com Triviños (1987, p.146, citado em Manzini, 2004), este tipo de entrevista deve constar de questões básicas apoiadas em teorias e hipóteses que estejam de acordo com o tema da pesquisa. O mesmo autor afirma que este tipo de entrevista favorece a explicação e a compreensão, na sua plenitude, mantendo uma presença constante e ativa do investigador neste processo de recolha de informação.

Para que tal possa acontecer, é necessária a criação de um roteiro com perguntas consideradas necessárias para atingir os objetivos pretendidos.

Acredita-se que, através da criação de um roteiro com perguntas mas dando liberdade aos entrevistados para que se possam expressar livremente, vai obter-se um conjunto de informação válida e tratável, de acordo com os objetivos que se pretendem atingir.

O guião da entrevista semiestruturada (Apêndice II) integra:

- ◆ Recolha de dados sociodemográficos para caracterização dos respondentes
 - Idade
 - Género
 - Indicação do Departamento que coordena
- ◆ Quatro questões sobre o exercício do cargo de Coordenador(a) de Departamento
 - Há quantos anos exerce o cargo de Coordenador(a) de Departamento neste agrupamento (no total, ainda que tenha existido alguma interrupção).
 - Como tem sido esta experiência?
 - Já tinha exercido esta função noutra AE/ENA?
 - Se sim, fale-me das principais diferenças que encontrou.
- ◆ Cinco questões sobre o trabalho colaborativo no AE/ENA
 - Considera que existe trabalho colaborativo neste agrupamento de escolas?

- Considera que existe trabalho colaborativo no âmbito do seu Departamento, de forma recorrente?
- Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo no seu Departamento?
- Quais as práticas adotadas/incentivadas pelo Diretor da escola que acredita incentivarem o trabalho colaborativo?
- O que acredita ser necessário implementar para melhorar os níveis de trabalho colaborativo no seu departamento?
- ◆ Duas questões sobre o uso do digital na prática letiva, no AE/ENA
 - Considera que, por norma, se recorre à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular?
 - Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a utilização do digital na prática letiva dos colegas do seu Departamento?
- ◆ Uma questão de fecho da entrevista, com a possibilidade da recolha de informação adicional, dada pelo respondente.

Após a transcrição das entrevistas realizadas aos CD foi realizada uma análise de conteúdo das mesmas. Estas obedeceram a um guião, previamente estabelecido, mas após a leitura e análise das mesmas percebeu-se que emergiram algumas categorias que não estavam inicialmente previstas e que se acredita não poderiam ser ignoradas.

Assim, após várias reformulações e análise das mesmas chegou-se à versão que agora se apresenta. Nos Anexos, Apêndice V, encontra-se a tabela com as unidades de conteúdo que ilustram cada uma das categorias e subcategorias.

3.3.2. Questionário

Segundo Hoz (1985, citado por Manzini, 2004), o questionário “... é um instrumento para recolha de dados constituído por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do

que se deseja observar” e que permite “transformar em dados informação diretamente comunicada por uma pessoa (sujeito)” (Tuckman, 2000, citado por Coutinho, 2008:9).

Assim, pretende-se determinar, inicialmente, qual a informação relevante para a resposta ao problema de investigação proposto, elaborar as questões, aplicar um projeto piloto, como forma de pré-teste ao questionário. Desta forma, estar-se-ão a seguir as etapas para a construção de questionário propostas por Kornhauser e Sheatsley, citados por Hoz (1985).

De acordo com os objetivos que foram definidos, optou-se por uma metodologia mista, combinando a recolha de dados através de ferramentas quantitativas e qualitativas.

O questionário criado foi desenhado a partir de outros já existentes, já com objetivos próximos dos aqui delineados, como o utilizado por Araújo (2013), sendo que foram realizadas as alterações necessárias de acordo com informações já retiradas dos objetivos anteriores, pelo que a criação deste inquérito teve como precedência as entrevistas realizadas aos CD.

O inquérito por questionário (Apêndice III), que foi alvo de pequenos ajustes, de acordo com a análise de conteúdo realizada às entrevistas e de acordo com o teste piloto realizado, foi idealizado pela autora do estudo, sendo que as questões 3.1, 4.1 e 4.2 foram já aplicadas por Araújo (2013). Nestas questões foi apenas adicionada uma subquestão na 3.1 e as restantes foram utilizadas exatamente como foram utilizadas por Araújo (2013), visto que a temática estudada é muito semelhante.

Assim, o inquérito por questionário integra:

- ◆ Quatro questões de caracterização social e profissional
 - Idade
 - Género
 - Tempo de serviço (anos)
 - Departamento
- ◆ Uma questão sobre a avaliação do desempenho do Diretor do AE/ENA, com oito subquestões
- ◆ Uma questão sobre o desempenho do seu(sua) Coordenador(a) de Departamento, com trinta e cinco subquestões

- ◆ Cinco questões relativas ao Trabalho colaborativo
 - Definição dos cinco aspetos que o respondente considera mais importantes para caracterizar uma boa liderança, no que toca ao incentivo ao trabalho colaborativo, no desempenho do cargo de coordenador(a) de departamento
 - Definição dos cinco aspetos que o respondente considera menos importantes para caracterizar uma boa liderança, no que toca ao incentivo ao trabalho colaborativo, no desempenho do cargo de Coordenador(a) de departamento
 - Trabalha colaborativamente no seu AE/ENA, no desempenho das suas funções?
 - Se sim, esse trabalho é realizado com: (com sete subquestões)
 - Quais os fatores que acredita que facilitam o trabalho colaborativo no seu AE/ENA? (com sete subquestões)
- ◆ Quatro questões relativas ao Uso do Digital
 - Quais os fatores que acredita que facilitam o uso do digital na sua prática letiva? (com sete subquestões)
 - Conhece a prática BYOD (Bring Your Own Device)?
 - Permite a utilização de dispositivo próprio, pelos alunos, na sua prática letiva?
 - Quais os principais constrangimentos que sente na utilização do digital na sua prática letiva? (com cinco subquestões)

A escolha da realização de um questionário deveu-se não só à dimensão da amostra mas também à sistematização das respostas dadas, o que permite uma análise mais direta e orientada, sendo depois também cruzável com os resultados encontrados na Análise de Conteúdo.

3.4. Sujeitos da pesquisa (quem, quantos)

Serão inquiridos os CD da escola (6 no total), de forma individualizada e, após análise de conteúdo das respostas obtidas, será revisto o questionário a aplicar aos professores da escola (um universo de cerca de 200 professores), tendo o cuidado de que sejam criadas

todas as condições para que seja mantido o anonimato e confidencialidade, bem como o direito de não resposta de todos os inquiridos, mas que seja corretamente identificado o Departamento a que estes pertencem. Será pedida autorização expressa para que as entrevistas possam ser gravadas para memória futura e como forma de facilitar a análise de conteúdo, considerada tão importante para a resposta não só a dois dos objetivos, mas também à preparação dos questionários que permitem responder aos objetivos seguintes.

3.5. Métodos previstos para o tratamento e análise de dados

Os dados da entrevista foram trabalhados de acordo com a técnica de análise de conteúdo, com base numa grelha categorial que se definiu com base nos objetivos de investigação e que foi sujeita a alterações durante o próprio processo de análise dos dados.

Os resultados dos questionários foram alvo de análise estatística, para aferir dos resultados gerais e individuais (por departamento). O âmbito serão todos os CD (6 no total) e todos os professores da escola, num universo de cerca de 200 professores.

3.6. Reflexão sobre as principais limitações do estudo

Este estudo está muito limitado a um AE específico, tendo este já um histórico em cada uma das áreas visadas, pelo que a generalização para o universo de AE não parece possível nem expectável.

Além disso, acredita-se que com uma taxa de resposta de 34,5% por parte dos professores, no que ao questionário diz respeito, estes resultados e principais conclusões devem ser lidos com cautela, sob pena de poderem não estar completamente em linha com a generalidade dos docentes do agrupamento.

Relativamente às questões éticas, estas foram salvaguardadas, tendo sido explicado o contexto a todos os envolvidos e tendo sido assinado um consentimento informado por cada um dos entrevistados.

No que ao questionário diz respeito, foram apenas recolhidos os dados sociodemográficos considerados importantes e essenciais para o estudo, por forma a que, em nenhum momento, seja possível a identificação real dos respondentes.

Note-se ainda que foi realizada uma entrevista de teste, à Coordenadora do Departamento de Ciências Matemáticas e Exatas, bem como um teste piloto ao questionário, com dez respondentes. Relativamente à entrevista não se considerou necessária nenhuma alteração. Relativamente ao questionário foram apontados alguns pormenores que se entendeu deverem ser alterados para assim maximizar o resultado e a qualidade das respostas dadas.

4. Análise dos dados recolhidos

4.1. Análise de conteúdo - entrevistas

Realizada a análise de conteúdo às entrevistas conduzidas aos CD, é possível retirar algumas conclusões que se apresentam de seguida.

Perceções de cada um dos coordenadores em relação ao desempenho do seu cargo, nomeadamente ao que diz respeito ao trabalho colaborativo e à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular

A agregação em Mega Agrupamento levou a um grande crescimento dos DC, o que levou também a uma grande diversidade de grupos disciplinares, tendo cada um as suas especificidades. Segundo alguns dos relatos, a gestão de todas estas áreas disciplinares torna a comunicação mais difícil.

De forma unânime, todos os CD afirmam que a obrigatoriedade de avaliação dos docentes do seu departamento é o ponto mais negativo do cargo.

Relativamente às ferramentas usadas pelo AE para a operacionalização do Trabalho Colaborativo, todos os CD identificaram a utilização do Drive e do Google Classroom.

Um dos pontos que foi abordado e aqui analisado, não estando previamente previsto, foi a CD versus a Coordenação de Estabelecimento. Esta dicotomia foi apresentada pelas CD do Pré-Escolar e do 1º Ciclo, que acumulam também a coordenação de estabelecimento. Estas coordenadoras afirmam que o facto de acumularem estes dois cargos é importante para o seu desempenho devido a este ser um grupo mais reduzido de pessoas, à existência natural de partilha entre colegas do mesmo estabelecimento e, por isso, a maior proximidade que existe entre as pessoas.

Compreender que práticas são adotadas por cada um dos coordenadores de departamento, por forma a contribuir para a melhoria e aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular, bem como na utilização do digital na sua prática letiva

Os coordenadores de departamento focaram essencialmente as atividades em que estes observam que é realizado Trabalho Colaborativo, mais especificamente na partilha de materiais, recursos e ideias, em reuniões de vários âmbitos, na criação de rubricas (ponto essencial na forma de avaliação do agrupamento visto que a avaliação é realizada por domínios), a criação em conjunto de recursos e a utilização de plataformas.

Outra das observações feita por todos os CD foi o facto de estes reunirem com os RAD e estes depois reunirem com os docentes da sua área disciplinar, como sendo facilitador do trabalho colaborativo, devido ao grupo ser muito mais reduzido do que se a reunião fosse realizada com todos os docentes desse departamento.

Segundo estes, a proximidade nas relações é um ponto de facilitação do trabalho colaborativo, nomeadamente o espírito de equipa, a boa relação entre coordenação e RAD, a disponibilidade de todos, os laços afetivos e o respeito de cada um. O efeito experiência no cargo de coordenador é também considerado como um dos pontos que poderá ajudar a melhorar e até aumentar o trabalho colaborativo num departamento.

Como fatores específicos que contribuem para o aumento do Trabalho Colaborativo, foram mencionados: a motivação e incentivo, a valorização do trabalho de rotina, a abertura à inovação, o Plano Anual de Atividades ser o mais abrangente possível, a evolução nas novas tecnologias, a análise e reflexão, a supervisão como trabalho colaborativo, as experiências e características pessoais, o relacionamento entre os vários envolvidos e o bem-estar das pessoas no geral. Já relativamente aos fatores que contribuem para o aumento da utilização do digital foram apenas mencionados a motivação dos alunos, dos professores e motivação para a tarefa que se desempenha bem como o bem-estar geral das pessoas.

Compreender a influência das práticas de cada coordenador de departamento na melhoria e no aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular, bem como na utilização na sua prática letiva

Neste ponto específico, os fatores que foram apontados vão desde a participação em projetos internos, nacionais e europeus (Projetos E-Twinning, HAGPS, Primeiros passos com as Ciências, Iniciação à Robótica,...), o incentivo prestado pela hierarquia ao trabalho

colaborativo, a liberdade que é dada pela chefia para aplicar e inovar, havendo uma grande receptividade às boas práticas e inovação, o facto de a troca de boas práticas ser um ponto obrigatório nas reuniões de área disciplinar, a disponibilidade do Diretor e a supervisão como trabalho colaborativo, sendo que este ano letivo a supervisão versa sobre o tema: utilização do digital na prática letiva.

Identificar os principais constrangimentos sentidos pelos docentes na utilização do digital na sua prática pedagógica, bem como no trabalho colaborativo que realiza no âmbito da sua profissão

Relativamente a este ponto, como entraves ao Trabalho Colaborativo foram identificados os seguintes: A mobilidade/estabilidade de recursos humanos, a monodocência no 1º ciclo, o que cria um maior individualismo nestes profissionais (sendo que o individualismo docente foi também um dos fatores descritos pelos entrevistados no geral) e a inexistência de um tempo comum no horário para trabalhar em equipa.

Como entraves ao uso do digital está a falta de recursos materiais, a falta de tempo para criação de recursos, a dimensão das turmas no geral e o facto de a classe docente estar envelhecida. A estes junta-se o facto das dificuldades sentidas com alunos mais novos, nomeadamente nos 1º e 2º anos de escolaridade bem como a dificuldade de utilização dos kits tecnológicos, no geral. Foi ainda especificado pelos entrevistados que o digital é utilizado em conteúdos e contextos específicos, não sendo então norma bem como a limitação da partilha de boas práticas existentes, partilha esta que poderia levar a uma maior utilização por parte dos docentes do departamento.

De seguida, apresenta-se uma sistematização dos principais resultados encontrados, na análise de conteúdo realizada ao conteúdo das entrevistas.

O facto de os CD reunirem com os RAD, em pequeno grupo, é facilitador do trabalho colaborativo, considerando o tamanho dos DC após a agregação em mega agrupamento.

Os principais fatores facilitadores do trabalho colaborativo encontrados foram: (i) espírito de equipa; (ii) boa relação entre DC e RAD; (iii) disponibilidade de todos; (iv) laços afetivos; (v) respeito de cada um; (vi) efeito experiência do CD; (vii) motivação e incentivo; (viii)

valorização do trabalho de rotina; (ix) abertura à inovação; (x) abrangência do PAA; (xi) evolução nas novas tecnologias; (xii) análise e reflexão; (xiii) supervisão pedagógica; (xiv) experiências e características pessoais; (xv) relacionamento entre os envolvidos; (xvi) bem-estar; (xvii) projetos internos, nacionais e europeus; (xviii) incentivo dado pela hierarquia; (xix) liberdade para aplicar e inovar; (xx) troca de boas práticas e (xxi) disponibilidade do Diretor.

Os principais fatores potenciadores do uso do digital encontrados foram: (i) motivação dos alunos; (ii) motivação dos professores; (iii) motivação para a tarefa e (iv) bem-estar geral.

Os principais entraves ao trabalho colaborativo encontrados foram: (i) a mobilidade/estabilidade dos recursos humanos; (ii) monodocência no 1º ciclo e (iii) inexistência de um tempo comum no horário para trabalhar em equipa.

Os principais entraves ao uso do digital encontrados foram: (i) falta de recursos materiais; (ii) falta de tempo para criação de recursos; (iii) dimensão das turmas; (iv) classe docente envelhecida e (v) dificuldades de utilização dos kits tecnológicos fornecidos pelo Ministério da Educação, no 1º ciclo.

4.2. Análise de resultados – Questionários



Gráfico 4.7 - Idade dos respondentes

Gráfico 4.6 - Género dos respondentes

A idade da maioria dos respondentes situa-se entre 50 e 59 anos, o que é de esperar tendo em consideração que segundo as últimas estatísticas emanadas do Instituto Nacional de Estatística, a idade média dos docentes em Portugal é de 50 anos.

De realçar que não existiu nenhuma resposta de docentes com idade inferior a 40 anos e que 9 dos 68 respondentes têm acima de 60 anos.

Quanto ao género dos respondentes, depreende-se que a grande maioria (85% dos respondentes) são do sexo feminino, sendo que esta também seria uma resposta esperada tendo em consideração que a grande maioria dos docentes, em Portugal e hoje em dia, são do sexo feminino.



Gráfico 4.8 - Tempo de serviço dos respondentes (em anos)

Relativamente ao tempo de serviço, é possível verificar que foi obtida apenas uma resposta de um docente com até 3 anos de serviço e todas as restantes respostas (68 no total) são de docentes com mais de 15 anos de serviço, sendo que 45 destes têm entre 25 e 34 anos de serviço, indicativo da idade dos mesmos.

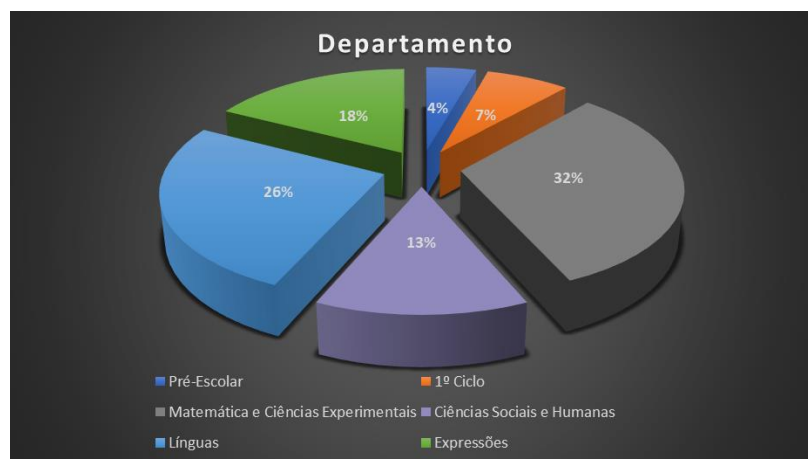


Gráfico 4.9 - Departamento curricular a que pertencem os respondentes

Quanto à dispersão de respondentes por Departamento, é possível verificar que a maior expressão é de docentes afetos ao Departamento de Matemática e Ciências Experimentais, seguido de Línguas, Expressões, Ciências Sociais e Humanas, 2º ciclo e Pré-escolar. Existem respostas de todos os departamentos, ainda que um número mais expressivo de alguns departamentos do que de outros.

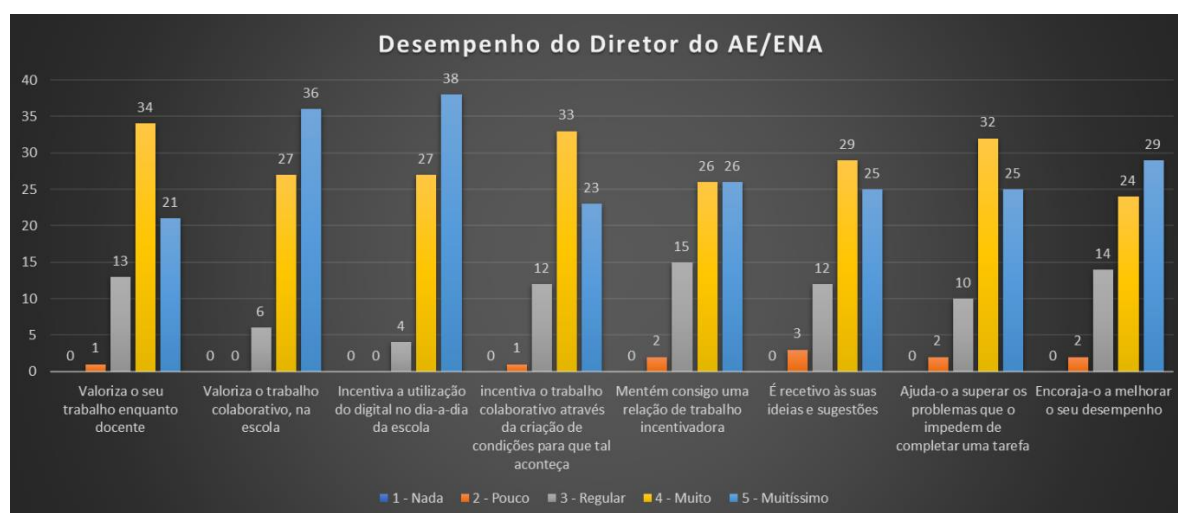


Gráfico 4.10 - Desempenho do Diretor do AE/ENA

Quando perguntado sobre o Desempenho do Diretor do AE/ENA, é possível tirar várias conclusões, a saber: praticamente não existem respostas de 2 (pouco) e não existe nenhuma de 1 (Nada); a grande maioria das respostas situa-se entre o 4 (Muito) e o 5 (Muitíssimo); destaca-se que o maior número de docentes acredita que o Diretor valoriza muitíssimo o trabalho colaborativo na escola e incentiva o uso do digital no dia-a-dia da

escola. Além disso, a maioria dos docentes também acredita que o Diretor encoraja a sua melhoria de desempenho; relativamente ao menor número de respostas Regular (3), estas foram encontradas na valorização do trabalho colaborativo na escola e no incentivo à utilização do digital no dia-a-dia da escola, o que está em linha com as restantes respostas. As respostas Pouco (2) foram residuais tendo sido a quantidade máxima de 3 na questão da recetividade a ideias e sugestões.

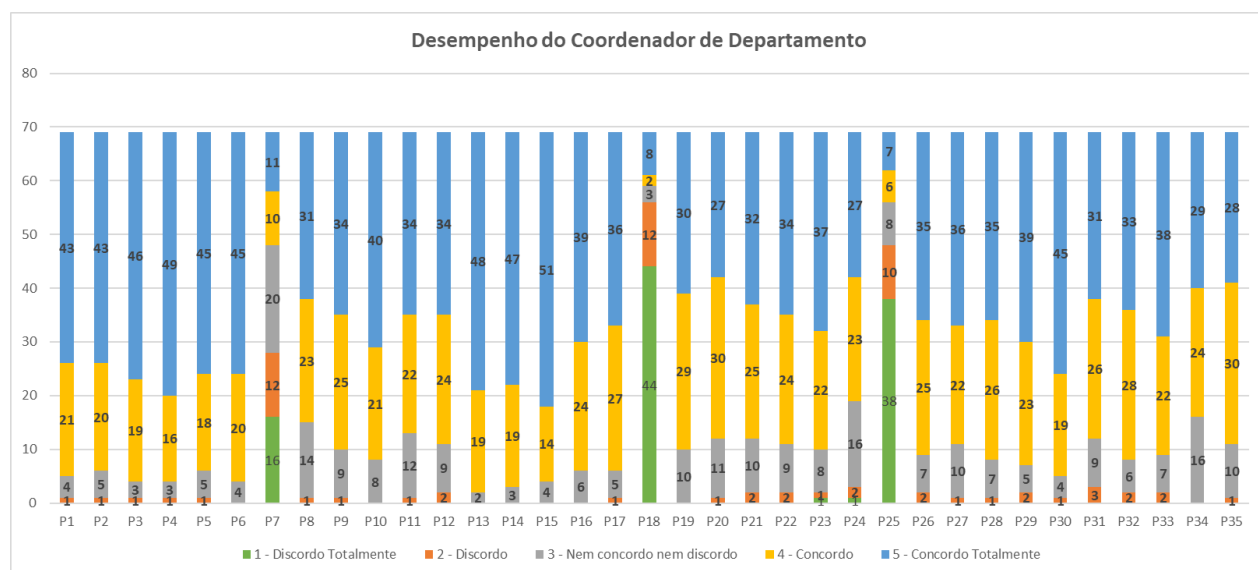


Gráfico 4.11 - Desempenho do Coordenador de Departamento

Legenda:

P1 – Transmite com clareza as decisões do Conselho Pedagógico	P2 – Representa eficazmente o departamento perante o Diretor
P3 – Apresenta as propostas do departamento no Conselho Pedagógico	P4 – Partilha informação pertinente
P5 – Procura manter-se informado sobre vários aspetos da dinâmica da escola	P6 – Conduz as reuniões com eficiência
P7 – Evita tomar decisões	P8 – Promove oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas
P9 – Promove a comunicação entre docentes	P10 – Incentiva e apoia projetos/ações de iniciativa dos docentes
P11 – Incentiva os docentes a atingirem os objetivos a que se propõem	P12 – Incentiva os docentes a melhorarem a sua ação profissional
P13 – Ouve as opiniões e ideias de todos os docentes	P14 – Demonstra abertura às sugestões apresentadas pelos docentes

P15 – Estimula um bom relacionamento entre todos os docentes	P16 – Encoraja a participação de todos, procurando uma decisão conjunta
P17 – Considera diferentes perspetivas para resolver problemas	P18 – Demonstra indisponibilidade quando solicitado por parte dos docentes
P19 – Promove a importância dos objetivos comuns entre os docentes	P20 – Desenvolve estratégias de liderança (cooperação, delegação de responsabilidades, etc.)
P21 – Incentiva a vontade dos docentes para trabalharem com maior dedicação	P22 – Comunica com entusiasmo o que é preciso realizar
P23 – Demonstra eficácia no atendimento das necessidades dos outros em relação ao trabalho	P24 – Privilegia os interesses do grupo em detrimento dos pessoais
P25 – Demora a responder face a questões urgentes	P26 – Demonstra coerência na sua atuação profissional diária
P27 – Trabalha com os outros de forma satisfatória	P28 – Estimula o trabalho colaborativo
P29 – Demonstra assertividade no cumprimento das suas funções	P30 – Proporciona um bom ambiente de trabalho
P31 – Promove a articulação curricular	P32 – Incentiva o envolvimento dos docentes nas atividades da escola
P33 – Estimula a eficiência no departamento	P34 – Fomenta a articulação entre os vários departamentos
P35 – Incentiva a utilização do digital no dia-a-dia da escola	

Analisando o gráfico, é possível verificar que praticamente todas as questões apresentam maioria de respostas no nível 5 (Concordo Totalmente), à exceção das questões 7 (Evita tomar decisões), 18 (Demonstra indisponibilidade quando solicitado por parte dos docentes e 25 (Demora a responder face a questões urgentes). Esta situação já era de esperar tendo em consideração que estas eram questões de controlo, propositadamente formuladas de forma contrária às restantes, como forma de manutenção do foco do respondente.

Ainda assim, destaca-se o facto de que na questão 7, o número de respostas nos vários níveis é equilibrado o que pode denotar a existência de alguma dificuldade na tomada de decisões por parte de alguns CD.

Assim, e tendo como fator de destaque o facto de mais de metade dos inquiridos terem respondido 5 (Concordo Plenamente), o desempenho do CD neste AE específico pode ser

entendido como sendo muito satisfatório não só no que toca de forma direta às questões da liderança e da comunicação com as estruturas superiores, mas também ao nível do incentivo de melhorias no seu trabalho, no trabalho colaborativo e na utilização do digital no dia-a-dia dos docentes.

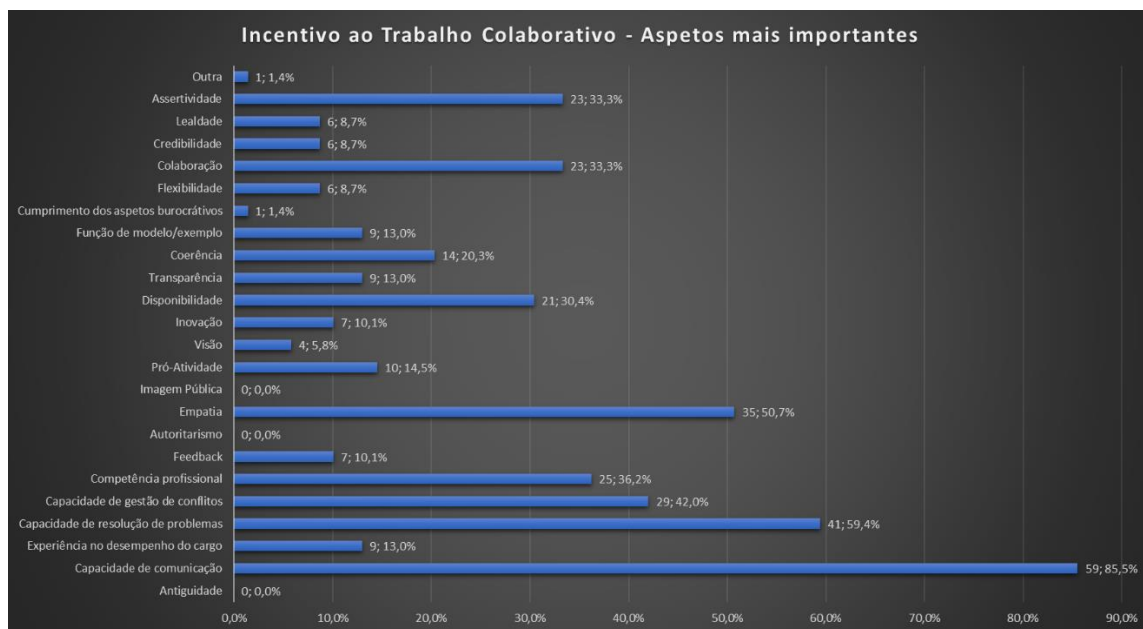


Gráfico 4.12 - Incentivo ao Trabalho Colaborativo - Aspectos mais importantes

De entre os 23 aspetos apresentados, aquele que foi mais vezes escolhido como sendo o mais importante foi a capacidade de comunicação, tendo aparecido de forma destacada com uma taxa de resposta que ascendeu a 85,5%.

Este foi seguido pela capacidade de resolução de problemas (59,4%) e a empatia (50,7%). Foram ainda indicados como sendo mais importantes a capacidade de gestão de conflitos (42%) e a competência profissional (36,2%).

Note-se que a antiguidade, o autoritarismo e a imagem pública não foram selecionados por nenhum dos 69 respondentes e o cumprimento dos aspetos burocráticos foi apenas selecionado por 1 respondente. Houve apenas 1 resposta Outra, especificada como Liderança.

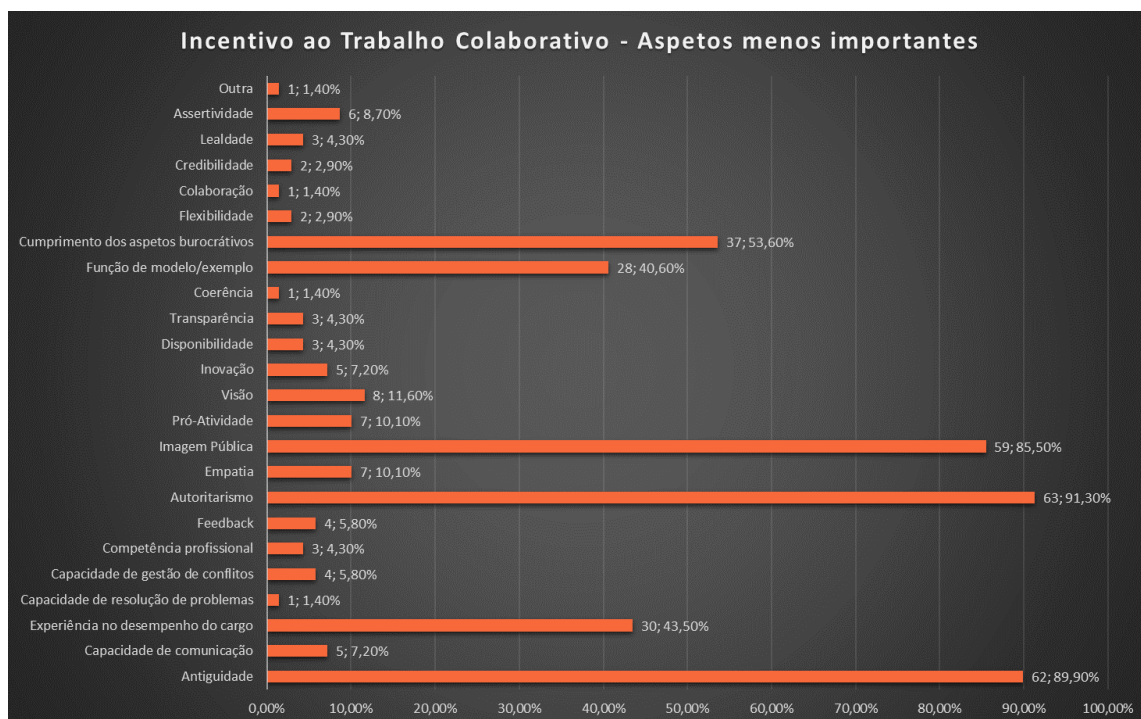


Gráfico 4.13 - Incentivo ao Trabalho Colaborativo - Aspectos menos importantes

Tendo em consideração as respostas dadas na questão anterior, as respostas a esta questão foram em tudo consonantes, ou seja, as respostas mais vezes dadas como aspectos menos importantes para a caracterização de uma boa liderança foram antiguidade (89,9%), autoritarismo (91,3%), imagem pública (85,5%), cumprimento dos aspetos burocráticos (53,6%) e experiência no desempenho do cargo (43,5%).

Foi apenas dada uma resposta diferente, definida como “Obediência acrítica a ordens de superiores e seguidismo”.

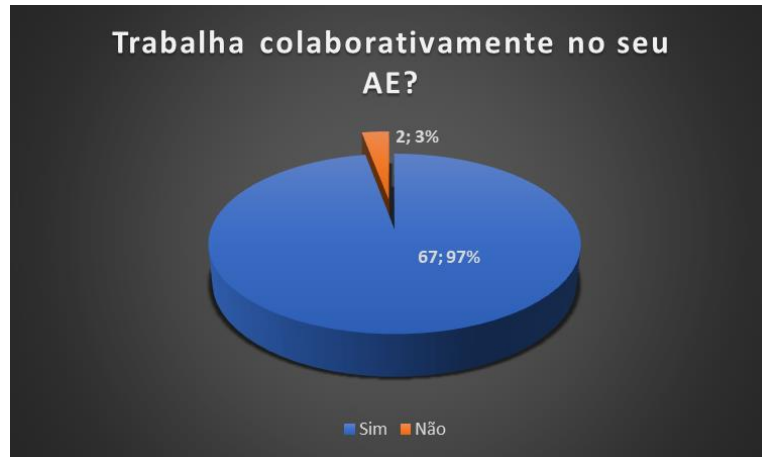


Gráfico 4.14 - Trabalha colaborativamente no seu AE?

Como é possível verificar, apenas dois docentes, num total de 3% afirmam não trabalhar colaborativamente no seu AE, no cumprimento das suas funções, o que é muito relevador da capacidade de trabalho colaborativo dos respondentes e poderá permitir inferir uma cultura de escola que já exista enraizada no AE.

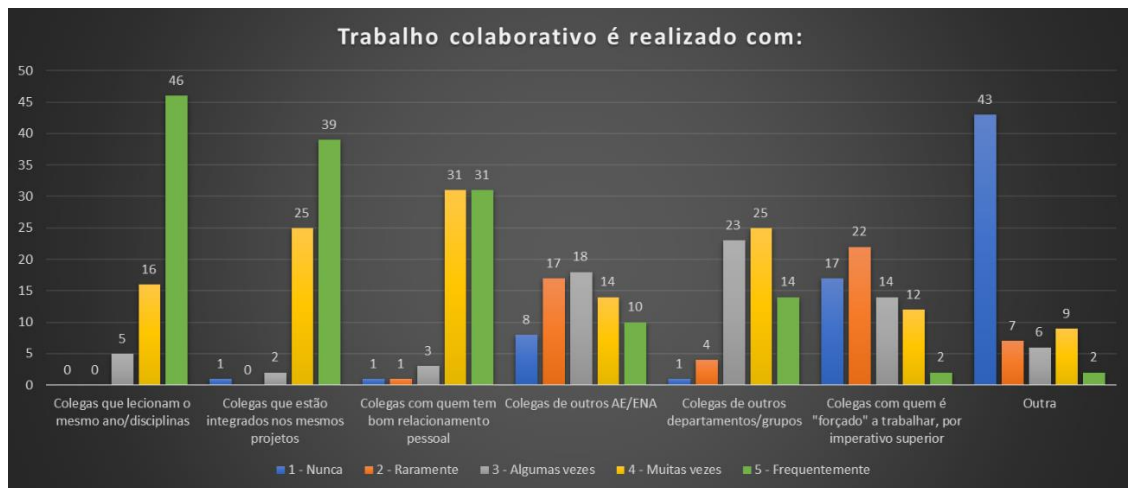


Gráfico 4.15 - Trabalho colaborativo é realizado com

De acordo com as respostas dadas pelos docentes é possível perceber que grande parte do trabalho colaborativo que estes realizam é com colegas que lecionam o mesmo ano/disciplina e os que estão integrados nos mesmos projetos. Além disso, as respostas relativas ao trabalho colaborativo com pessoas com quem têm bom relacionamento pessoal também demonstram que este é um aspeto relevante nesta área.

Em sentido contrário, é possível verificar que o trabalho colaborativo não é realizado por imperativo superior, “forçado”.

Foram ainda indicadas outras respostas como Projetos Internacionais (Erasmus e E-Twinning), auxiliares de ação educativa, a equipa do Diretor, articulação e parcerias com Departamento/Área Disciplinar diferentes da sua e entidades externas, bem como com Encarregados de Educação e colegas de Faculdade.

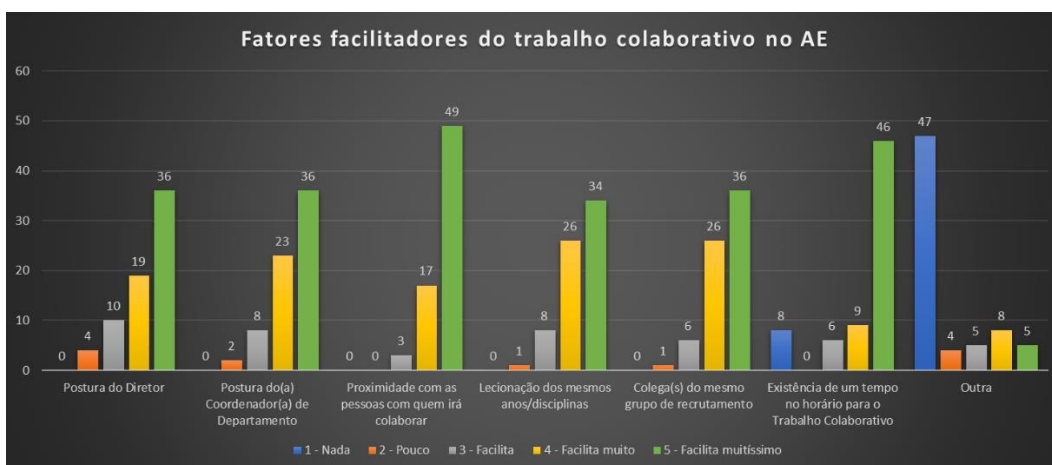


Gráfico 4.16 - Fatores facilitadores do trabalho colaborativo no AE

Quando se tenta perceber que fatores os docentes evidenciam como facilitadores do trabalho colaborativo no AE em estudo, é possível verificar que todos os especificados são considerados importantes, destacando-se apenas a existência de um tempo letivo no horário para o trabalho colaborativo, observando-se que 8 docentes consideram que não tem nenhuma implicação, 6 acreditam que facilita, 9 acreditam que facilita muito e 46 acreditam que facilita muitíssimo, sendo que esta é a única opção em que existem respostas de não relevância. Como outros fatores considerados facilitadores existem ainda as parcerias internacionais, a abertura de espírito, a partilha de práticas e documentos, a articulação com entidades parceiras externas e docentes de diferentes áreas disciplinares, bem como o reconhecimento e reforço positivo no desempenho das atividades e acesso às tecnologias adequadas.

Como contraponto foi evidenciado “o facto de os colegas estarem no término de ciclo de avaliação de desempenho, sobretudo havendo limites de vagas para progressão”.

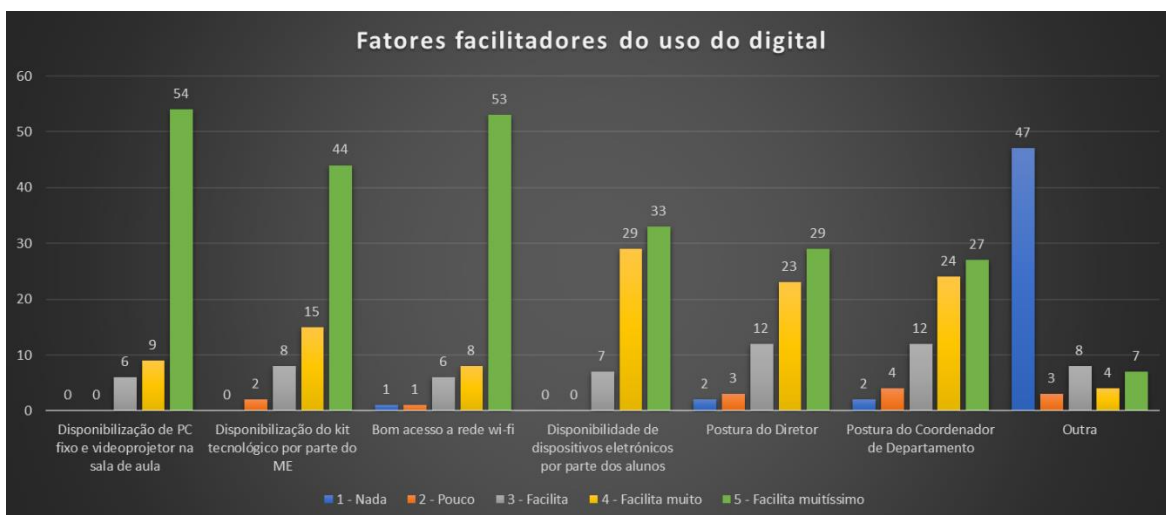


Gráfico 4.17 - Fatores facilitadores do uso do digital

Ao observar as respostas dadas, é possível verificar que todas as opções sugeridas são consideradas importantes, sendo as três primeiras consideradas mais importantes que as restantes.

Como outras opções foram especificadas a formação docente e a permissão para instalar algum software específico da disciplina (o que neste AE não é permitido). Outra questão, também ela relativa às instalações físicas é o excesso de luz nas salas de aula. Todos os outros fatores registados estão relacionados com a disponibilidade e qualidade do material informático disponível bem como a responsabilidade dos alunos no uso das tecnologias.

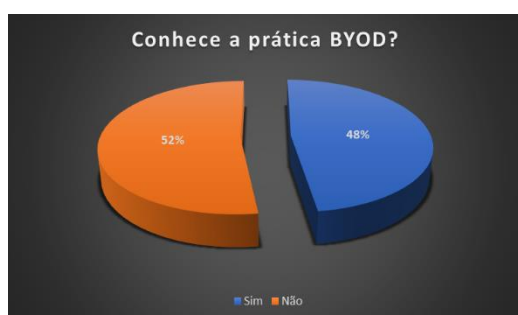


Gráfico 4.18 - Conhece a prática BYOD?

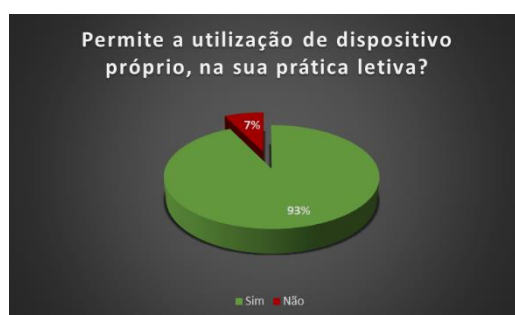


Gráfico 4.19 - Permite a utilização de dispositivo próprio, na sua prática letiva?

No que a estas duas questões diz respeito, é possível perceber que mais de metade (52%) afirma não conhecer a prática BYOD, mas quando confrontados com a utilização de dispositivos próprios, pelos alunos, na sua prática letiva, um total de 64 respondentes (93%)

afirma permitir a utilização o que leva a perceber que embora não estejam familiarizados com o conceito o praticam.

Destaca-se ainda o facto de que os 7% que não permitem a utilização de dispositivos próprios (5 respondentes) são compostos por 2 docentes do Ensino Pré-Escolar, 2 de Expressões, 1 de Línguas e 1 de Matemática e Ciências Experimentais, o que leva a perceber que a utilização é transversal a todos os departamentos, sendo que no Ensino Pré-Escolar, como já referido antes, as dificuldades na utilização destes dispositivos são muito grandes visto que os alunos ainda não têm telemóvel devido à sua tenra idade nem são contemplados com os kits tecnológicos do Ministério da Educação.

Quando os docentes são confrontados com a razão pela qual autorizam, ou não, a utilização de dispositivos próprios, em ambiente de sala de aula, é possível verificar que as respostas se situam essencialmente nos seguintes aspetos: adequação ao trabalho a desenvolver; alternativa aos equipamentos da escola, sejam os computadores fixos sejam os kits tecnológicos entregues aos alunos, em caso de avaria; rapidez e facilidade na utilização e na aprendizagem por parte dos alunos; para melhorar a motivação, criatividade, qualidade da aprendizagem, curiosidade e o espírito crítico, bem como a participação dos alunos em sala de aula.

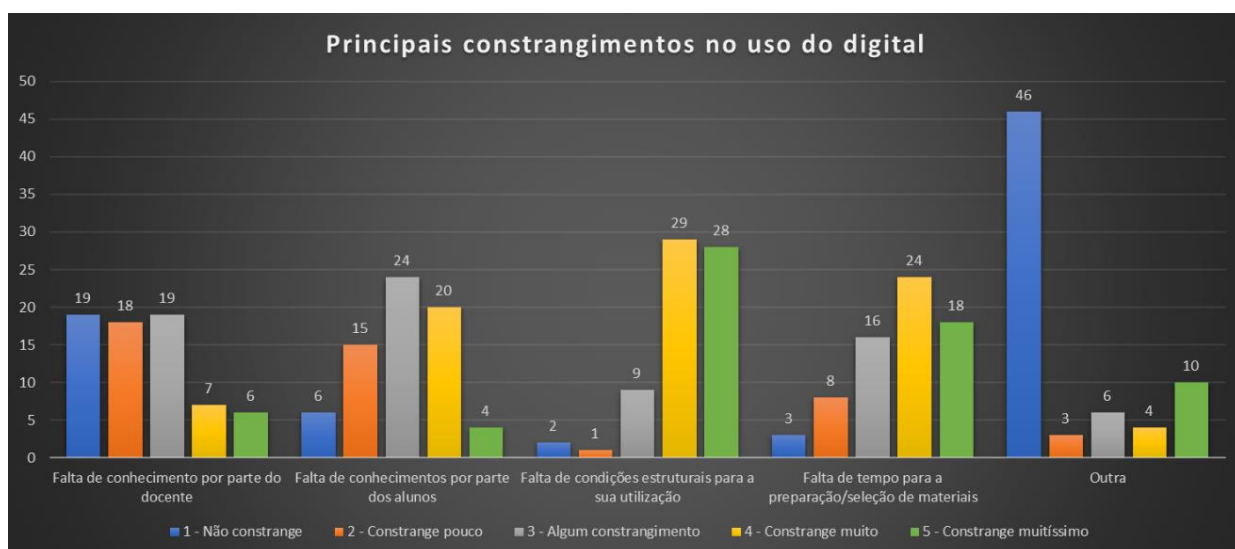


Gráfico 4.20 - Principais constrangimentos no uso do digital

Relativamente aos principais constrangimentos encontrados pelos docentes no uso do digital, é possível afirmar que a falta de condições estruturais para a sua utilização bem como a falta de tempo para a preparação/seleção de materiais são os maiores constrangimentos sentidos. Como outros constrangimentos são admitidos constrangimentos relacionados com a falta de condições estruturais, a responsabilidade dos encarregados de educação e a dificuldade dos alunos em lembrar as senhas de acesso aos dispositivos e plataformas.

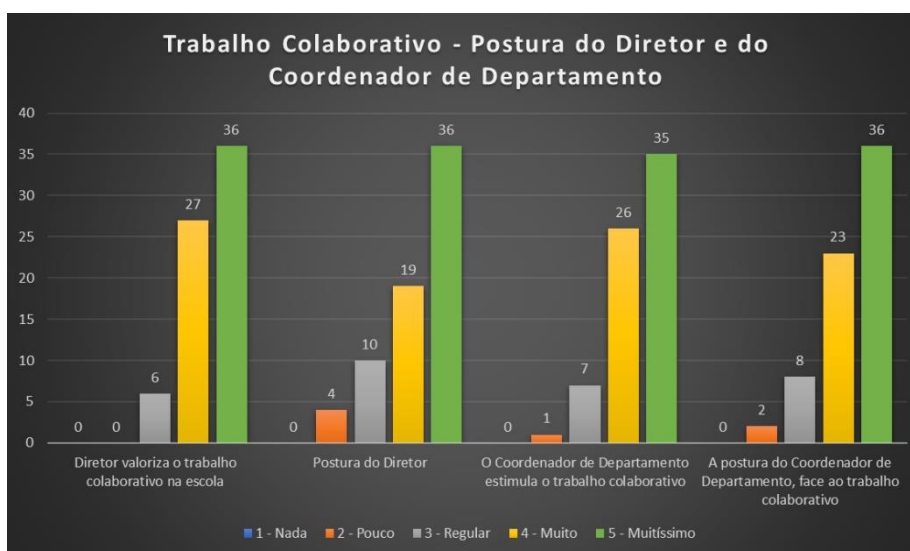


Gráfico 4.21 - Trabalho Colaborativo - Postura do Diretor e do Coordenador de Departamento

Neste ponto acreditou-se ser importante cruzar respostas a algumas questões feitas no questionário, por forma a entender se estas foram dadas de forma consistente. Assim, ao cruzar as respostas dadas relativamente ao Trabalho colaborativo, quer relativamente ao Diretor quer relativamente ao CD, é possível perceber que estas estão em grande sintonia, o que poderá ser um fator que leve a intuir que os CD, enquanto liderança intermédia, estão a conseguir implementar, de forma efetiva, a visão do Diretor relativamente a este ponto.

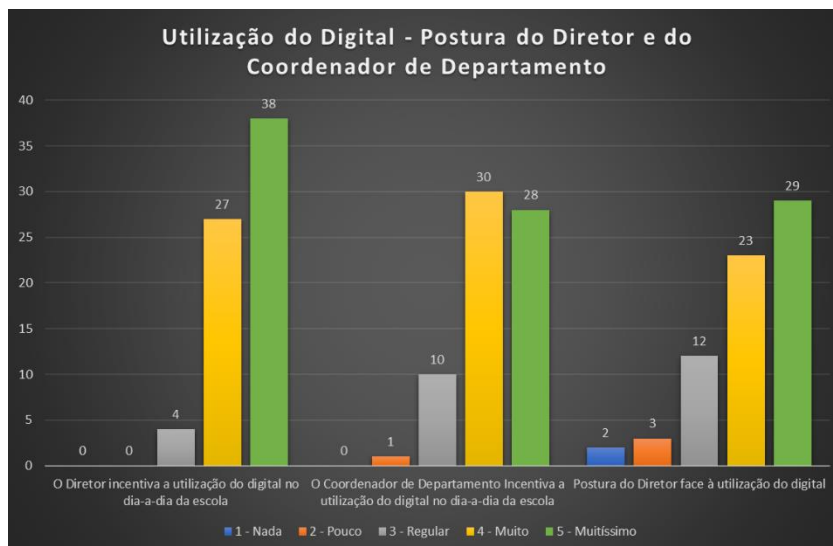


Gráfico 4.22 - Utilização do Digital - Postura do Diretor e do Coordenador de Departamento

De forma semelhante, foi realizada a mesma análise quanto à utilização do digital no dia-a-dia da escola, sendo possível perceber que estas questões são também respondidas de forma bastante semelhante. Assim, é possível também intuir que a visão do Diretor do AE está a ser corretamente implementada pelos seus CD.

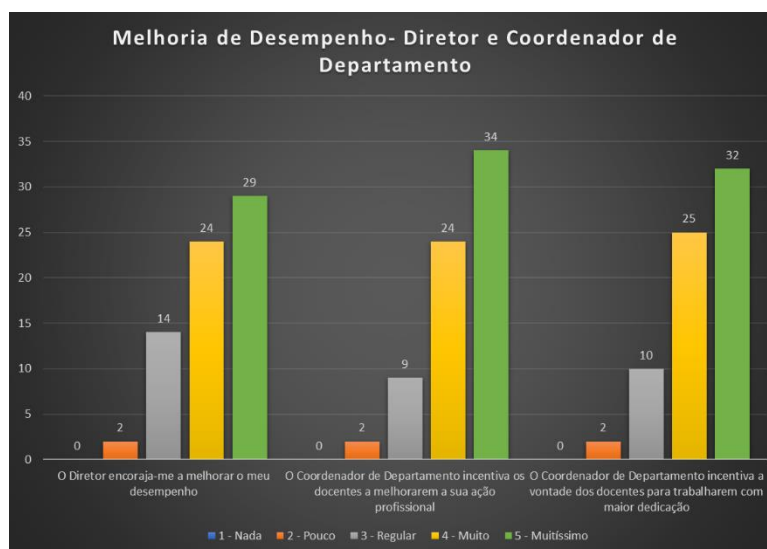


Gráfico 4.23 - Melhoria de desempenho - Diretor e Coordenador de Departamento

Quanto à melhoria de desempenho dos docentes, é possível perceber que o Diretor encoraja os docentes a melhorarem o seu desempenho, mas que o CD é entendido como maior incentivador para a melhoria da ação profissional bem como para trabalharem com

maior dedicação. Esta situação poderá dever-se à maior proximidade que os docentes têm dos CD, relativamente ao Diretor.

De seguida, apresenta-se uma sistematização dos principais resultados encontrados, na análise realizada aos resultados do questionário.

É notório que o Diretor valoriza muitíssimo o trabalho colaborativo na escola e incentiva o uso do digital no dia-a-dia da mesma, bem como encoraja a melhoria de desempenho dos docentes no geral.

O CD tem um desempenho muito satisfatório no que concerne às questões da liderança, da comunicação, incentivo de melhorias no trabalho em geral, no trabalho colaborativo e na utilização do digital, em particular.

Como aspetos mais importantes considerados como incentivadores ao trabalho colaborativo, por parte do CD foram encontrados os seguintes: (i) capacidade de comunicação; (ii) capacidade de resolução de problemas; (iii) empatia; (iv) capacidade de gestão de conflitos e (v) competência profissional.

97% dos respondentes trabalham colaborativamente neste AE, essencialmente com colegas que lecionam o mesmo ano/disciplina, colegas integrados nos mesmos projetos e colegas com quem têm bom relacionamento pessoal.

Como fatores facilitadores do trabalho colaborativo no AE, foram encontrados os seguintes: (i) postura do Diretor; (ii) postura do CD; (iii) proximidade com as pessoas com quem irá colaborar; (iv) lecionação dos mesmos anos/disciplinas e (v) colegas do mesmo grupo de recrutamento.

Os fatores facilitadores do uso do digital no dia-a-dia da escola encontrados foram: (i) disponibilização de PC fixo e videoprojector na sala de aula; (ii) disponibilização do kit tecnológico por parte do Ministério da Educação; (iii) bom acesso a rede wi-fi; (iv) disponibilidade de dispositivos eletrónicos por parte dos alunos; (v) postura do Diretor e (vi) postura do CD. Já como constrangimentos do uso do digital foram apontados

essencialmente dois, a saber: (i) falta de condições estruturais e (ii) falta de tempo para a preparação/seleção de materiais.

Relativamente ao conceito de BYOD (*Bring Your Own Device*) foi possível aferir que embora mais de metade dos respondentes não conhecessem o conceito, 93% do total de respondentes permitem a utilização de dispositivos próprios por parte dos alunos, devido a: (i) adequação ao trabalho a desenvolver; (ii) alternativa aos equipamentos da escola e (iii) para melhorar a motivação, criatividade, qualidade de aprendizagem, curiosidade e o espírito crítico, bem como a participação dos alunos em sala de aula.

4.3. Cruzamento de resultados – Entrevistas e Questionários

É possível encontrar vários pontos de convergência, sendo que as respostas dadas pelos docentes, através de questionários, completamente anónimas, estão em total sintonia com as respostas dadas pelos CD nas suas entrevistas.

Destes pontos, destacam-se os seguintes relativamente aos fatores que contribuem para o aumento do trabalho colaborativo: Existência de um tempo letivo no horário, ainda que não completamente consensual; envolvimento em projetos internos, nacionais e internacionais; partilha de práticas e incentivo prestado pela hierarquia. No que à utilização do digital no dia-a-dia diz respeito, salientam-se a falta de recursos materiais adequados e a falta de tempo para criação de recursos como sendo os fatores mais impeditivos para a utilização no dia-a-dia em ambiente de aprendizagem.

Após a análise cuidada dos resultados obtidos através da implementação dos dois instrumentos escolhidos e de realizado o seu cruzamento, irão tirar-se conclusões tendo em consideração não só estes resultados, mas também toda a contextualização anterior, descritas nos capítulos que precedem este.

5. Conclusões

Com este estudo pretendeu-se perceber em que medida é que o CD pode contribuir para a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes de um DC, bem como a utilização do digital na prática pedagógica destes, pretendendo-se ainda que sejam identificados alguns constrangimentos que não permitem que esta melhoria da prática seja atingida na sua plenitude.

Como aspeto inovador, tentou-se perceber melhor qual o papel deste líder intermédio na organização, nesta nova escola que se tem desenhado nestes últimos anos, nomeadamente no que diz respeito à criação dos Mega agrupamentos, à avaliação externa e interna e a práticas de avaliação formativa interna que estão a ser utilizadas já em várias escolas e assim poder contribuir com resultados e essencialmente mais algumas questões que poderão ser trabalhadas futuramente para que este líder intermédio possa ser mais ativo e interventivo na construção de uma escola que está em constante mudança, seja esta mudança a nível ambiental, legislativo ou comportamental (sendo que aqui poderá ser equacionada a mudança comportamental não só dos alunos mas também dos docentes).

Assim, após uma análise da bibliografia existente sobre estas temáticas, bem como da legislação vigente, foi realizada uma entrevista semi-estruturada a todos os CD e lançado um questionário a todos os docentes do agrupamento de escolas. Foi possível concluir que a visão que os CD deste AE têm do seu cargo e das medidas mais importantes que podem tomar no exercício do mesmo estão em sintonia com as perceções dos docentes do seu departamento e do AE no seu geral, o que leva a concluir que existe uma grande sintonia entre todas as partes. Um dos pontos que emergiu do estudo e que não estava inicialmente previsto foi a importância dada ao facto de, no pré-escolar e no 1º ciclo, o CD ser em simultâneo o coordenador de estabelecimento, devido à grande proximidade entre todos e que se acredita ser um ponto interessante de estudo mais aprofundado, no futuro.

Estudou-se também qual a perceção que os docentes no geral têm do desempenho do Diretor do AE, pois acredita-se que este é um aspeto importante visto que, numa escola,

toda a equipa tenta, como fim último, implementar a visão deste da forma considerada mais adequada e correta para todos.

Neste ponto, salienta-se o facto de que uma maioria dos docentes acredita que este valoriza muitíssimo o trabalho colaborativo na escola e que incentiva o uso do digital no dia-a-dia da escola, encorajando a melhoria do desempenho por parte de todos. A capacidade deste de estar disponível para todos, bem como a disponibilidade dos CD, aqui estampada nos resultados encontrados, acredita-se que leve a uma predisposição para que os docentes possam desenvolver respostas críticas a cada situação, levando ao melhoramento do contexto de trabalho em que se encontram inseridos, corroborando o afirmado por Fullan e Hargreaves (2001).

Note-se que um dos pontos abordados neste estudo foi o facto de o Diretor estar aberto a novas formas de trabalho e à inovação por parte dos docentes do AE.

Destes resultados é ainda possível inferir que a visão inovadora do Diretor e o seu incentivo à utilização do digital no dia-a-dia da escola permite a construção de uma cultura de utilização das tecnologias no ambiente escolar, incentivando os seus pares a promoverem estratégias inovadoras no processo de ensino-aprendizagem (Piedade & Pedro, 2014).

No que ao CD diz respeito, é possível afirmar que os docentes têm uma opinião muito positiva sobre este líder intermédio e sobre a sua capacidade de liderança. Dos pontos estudados, destacam-se os seguintes, como tendo sido os mais valorizados, com mais de 65% de respostas 5 (Concordo Totalmente): (i) apresenta as propostas do departamento no Conselho Pedagógico; (ii) procura manter-se informado sobre vários aspetos da dinâmica da escola; (iii) conduz as reuniões com eficiência; (iv) ouve as opiniões e ideias de todos os docentes; (v) demonstra abertura às sugestões apresentadas pelos docentes; (vi) estimula um bom relacionamento entre todos os docentes e (vii) proporciona um bom ambiente de trabalho.

As respostas relativas ao desempenho do CD foram todas muito positivas, destacando-se apenas que na questão Evita tomar decisões, o número de respostas nos vários níveis é

equilibrado, o que pode demonstrar a existência de alguma dificuldade na tomada de decisões por parte de alguns CD.

Desta forma, é possível concluir que o desempenho do CD neste AE específico pode ser entendido como sendo muito satisfatório não só no que toca de forma direta às questões da liderança e da comunicação com as estruturas superiores, mas também ao nível do incentivo de melhorias no seu trabalho, no trabalho colaborativo e na utilização do digital no dia-a-dia.

Considerando o estudo levado a cabo por Liliana Ramos (2013), é possível concluir que este estudo corrobora o resultado de os CD deverem ser líderes persuasivos, capazes de influenciar comportamentos e modificá-los por forma a colaborarem ativamente em projetos comuns e assim alcançarem os objetivos a que a unidade organizacional se propôs. Este resultado é corroborado pela importância dada, por todas as partes envolvidas, à participação em projetos internos, nacionais e internacionais, além do facto de os resultados nas várias vertentes estudadas serem tão coerentes.

Corrobora também a afirmação de que deve existir representação dos grupos de recrutamento e áreas disciplinares, existindo uma grande cooperação entre os docentes, nomeadamente através de reuniões entre os CD e os RAD e os RAD e os docentes da área disciplinar.

Verifica-se também, através dos resultados encontrados, que existe uma boa articulação horizontal, existindo uma colaboração salutar entre as várias partes.

Neste agrupamento de escolas especificamente, verifica-se a premissa de Oliveira-Formosinho (2001), visto que através da implementação de um sistema de supervisão pedagógica puramente formativo, supervisão esta que funciona numa vertente de orientação coletiva e sistémica, a aprendizagem é da responsabilidade de todos e com o apoio de todos.

Foi possível também confirmar o resultado encontrado por Maria de Fátima Canas (2011), de que a dimensão dos DC é um fator que limita a capacidade de desempenho dos CD de tal forma que estes, em geral, afirmaram ser uma mais valia o facto de reunirem apenas

com os RAD (grupo mais restrito), que depois iam reunir com os docentes da sua área disciplinar.

Se se tiver em consideração o estudo levado a cabo por Sónia Araújo (2013) é possível também corroborar que o CD deverá ter em consideração as necessidades individuais de cada professor do seu departamento, ser um elemento que resolva problemas e que incentive e promova a iniciativa pessoal e coletiva.

Esta questão ficou bem patente nos resultados encontrados com a aplicação do questionário aos docentes, nomeadamente a questão que está mais diretamente relacionada com o desempenho do CD.

Confirma-se também a opção tomada pela autora do estudo, no que ao tipo de liderança diz respeito pois, como é possível verificar através das entrevistas e dos questionários realizados, os líderes quer de topo quer intermédios são reconhecidos como sendo eficazes, combinam qualidades ideológicas com características carismáticas e incentivam os docentes a melhorarem o seu trabalho e desempenho ao longo do tempo sendo que a grande maioria dos docentes reconhece que o Diretor valoriza o seu trabalho como docente e incentiva o trabalho colaborativo e a utilização do digital no dia-a-dia da escola, além de ajudar a superar os problemas que impedem os docentes de completar uma tarefa específica. O mesmo se pode aferir dos resultados relativos ao desempenho do CD.

Recorrendo ainda aos resultados encontrados, no que respeita à liberdade que é dada a líderes intermédios e docentes em geral, é possível também corroborar a afirmação de Álvarez (2010, recorrendo aos estudos de Bass, 2000), quando este afirma que a teoria da liderança transformacional tende a converter os professores em líderes, motivando-os e levando a uma tomada de consciência acerca da importância dos resultados obtidos.

No que ao trabalho colaborativo diz respeito, é importante salientar o facto de 97% dos docentes do AE que responderam ao questionário afirmarem que trabalham colaborativamente. O formato encontrado neste AE, de acordo com as respostas dadas, é entendido como sendo a colegialidade artificial, na medida em que existem reuniões formais e previamente marcadas entre CD e RAD e entre RAD e docentes da área

disciplinar. Este trabalho é imposto e inflexível, estando de acordo com o afirmado por Fullan e Hargreaves (2001). No entanto, existe também o trabalho em conjunto com a implementação de projetos internos, nacionais e internacionais, o que permite interdependências mais fortes, a partilha de responsabilidades, o empenho e o aperfeiçoamento coletivo, havendo uma maior disponibilidade para o envolvimento em trabalho de revisão e de crítica do trabalho realizado, estando a prática de acordo com o afirmado por Hargreaves (1998) e por Mérini (2007), no sentido de que a equipa tem um objetivo comum e envolve sempre a resolução de um problema.

A autora, ao iniciar o seu estudo, acreditava que no AE em estudo existia um tipo de colaboração confortável, com a implementação da supervisão pedagógica em que existem aulas observadas por colegas hierarquicamente de posição superior, com intuito totalmente formativo.

Embora este seja também um tipo de colaboração existente, através das entrevistas realizadas e questionários conduzidos, a autora agora acredita que os tipos de trabalho colaborativo mais comuns são a colegialidade artificial e o trabalho em conjunto.

Outro dos resultados encontrado foi que o trabalho colaborativo poderá ser de extrema importância na consecução dos objetivos da estrutura. Este resultado é também ele corroborado através dos resultados encontrados no que diz respeito ao desempenho do Diretor, nomeadamente no que ao trabalho colaborativo diz respeito.

A definição de Hargreaves (1998) e Fullan e Hargreaves(2001) é aqui também verificada tendo em consideração a importância que é dada pelos CD e pelos docentes em geral, da participação em projetos de vários âmbitos, a realização de planificações anuais em área disciplinar, a supervisão pedagógica com carácter totalmente formativo, a partilha de experiência entre pares e a coordenação pedagógica entre docentes que lecionam as mesmas disciplinas/anos de escolaridade.

Os CD e os docentes em geral têm respostas muito semelhantes e convergentes no que diz respeito aos fatores que influenciam o trabalho colaborativo. Contrapondo estes resultados com os principais fatores que potenciam o trabalho colaborativo elencados

aquando da revisão bibliográfica é possível afirmar que estes se concretizam quase na sua plenitude, sendo que o único resultado que não apresenta unanimidade é o que está relacionado com a existência de um tempo no horário para o trabalho colaborativo. Assim, foram considerados fatores influenciadores: (i) trabalho com colegas com quem os docentes possuem maior afinidade; (ii) colaboração superior com colegas que lecionam a mesma disciplina e, no caso deste AE, que estão integrados nos mesmos projetos internos, nacionais ou europeus; (iii) existência de um ambiente de confiança, de abertura e de motivação geral, entre pares, para a reflexão conjunta e a partilha, nomeadamente, a postura do Diretor e do DC relativamente ao trabalho colaborativo; (iv) coordenação dinâmica do departamento, nomeadamente nos aspetos considerados mais importantes como incentivo ao trabalho colaborativo como a capacidade de comunicação, a capacidade de resolução de problemas, a empatia, a capacidade de gestão de conflitos e a competência profissional, podendo aqui ser incluída a troca de boas práticas, a supervisão como trabalho colaborativo e as reuniões em pequenos grupos; (v) clima de relacionamento e abertura entre pares, nomeadamente no que diz respeito ao resultado obtido à questão de realização de trabalho colaborativo com colegas com quem tem bom relacionamento pessoal e (xvii) incentivo por parte da organização educativa, nomeadamente a liberdade dada pela chefia para aplicar e inovar e a disponibilidade do Diretor.

Como principais constrangimentos encontrados para a realização do trabalho colaborativo foram apontados: (i) a mobilidade/estabilidade dos recursos humanos; (ii) a monodocência no 1º ciclo e (iii) a inexistência de um tempo comum no horário para trabalhar em equipa. Se forem analisadas as entrevistas de forma mais aprofundada, é possível verificar que os constrangimentos elencados aquando da revisão da bibliografia também se concretizam, nomeadamente: (iv) sobrecarga horária e de tarefas burocráticas; (v) falta de diálogo entre professores, reconhecida como individualismo docente; (vi) ausência de motivação, mais precisamente quando é indicado por um CD que, hoje em dia se dá muito valor à motivação dos alunos mas não à motivação dos professores; (vii) frequentes alterações no sistema educativo, o que gera instabilidade nos processos e formas de atuação; (viii) escassez de tempo extra letivo, devido a sobrecarga horária e de tarefas burocráticas; (ix) elevado número de alunos por turma, nomeadamente no que ao 1º ciclo diz respeito; (x) horário

de reuniões após um dia de aulas; (xi) prevalência de uma cultura de individualismo docente, nomeadamente no 1º ciclo e (xii) insegurança pessoal do docente.

No que aos constrangimentos falta de cultura colaborativa e falta de compatibilidade de horários não letivos dos docentes diz respeito, estes não são verificados, nomeadamente o primeiro quando existe uma taxa de 97% de respondentes a afirmar que trabalham colaborativamente. Em relação à falta de compatibilidade de horários não letivos, perante as respostas dadas, percebeu-se que, embora seja um fator a ter em consideração, este não é um fator unânime entre os respondentes, compreendendo uma maior gama de respostas, o que não aconteceu com os restantes fatores.

Já em relação aos fatores que facilitam a utilização do digital, os mais apontados foram: (i) a disponibilização de PC fixo e videoprojector na sala de aula; (ii) a disponibilização do kit tecnológico por parte do Ministério da Educação e (iii) um bom acesso a rede wi-fi.

Foram também apontados, ainda que com menor importância: (iv) a disponibilidade de dispositivos eletrónicos por parte dos alunos; (v) a postura do Diretor e (vi) a postura dos CD.

Como principais constrangimentos ao uso do digital, é possível apontar: (i) a falta de recursos materiais; (ii) a falta de tempo para criação de recursos; (iii) a dimensão das turmas em geral; (iv) a classe docente envelhecida; (v) a dificuldade de utilização dos kits tecnológicos por parte dos alunos, bem como a dificuldade dos alunos em lembrar senhas de acesso e (vi) a limitação de partilha de boas práticas.

No que toca à técnica BYOD (*Bring Your Own Device*), analisando as respostas dadas pelos docentes é possível perceber que, embora mais de metade não reconheça o conceito BYOD, 93% destes permite a utilização de dispositivo próprio.

Esta permissão deve-se a vários fatores como: (i) adequação ao trabalho a desenvolver; (ii) alternativa aos equipamentos da escola; (iii) rapidez e facilidade na utilização e na aprendizagem, bem como para melhorarem a motivação, a criatividade e a qualidade da aprendizagem; (iv) a curiosidade e o espírito crítico e (v) a participação dos alunos em sala de aula.

Assim e resumindo, conclui-se que a postura do Diretor e dos CD é preponderante para o aumento do trabalho colaborativo e para a utilização do digital no dia-a-dia da escola, sendo que para esta última são também muito importantes as condições físicas instaladas nas escolas bem como a capacidade real de docentes e alunos para a utilização de dispositivos eletrônicos.

A autora do estudo acredita que será importante realizar estudos ao longo do tempo relativamente ao uso do digital, acompanhando o aumento da capacidade disponibilizada a docentes e alunos, seja através da entrega de kits tecnológicos por parte do Ministério da Educação, seja através da criação de Centros Tecnológicos Especializados em várias escolas do país, conseguindo assim perceber se a disponibilização de equipamentos e formação a professores cria uma reação positiva no uso do digital no dia-a-dia das escolas do nosso país.

6. Referências Bibliográficas

- AEV, *Projeto Educativo (2022/2025)*. Disponível em https://ae.esvilela.pt/wp-content/uploads/2023/01/ProjEducativo_2022_cg_vf1.pdf, visitado em 27/01/2023.
- Ainscow, M., Hopkins, D., Soutworth & West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos – Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea
- Allix, N. M. (2000). Transformational leadership: Democratic or despotic? *Educational Management and Administration*, 28:7-20. <https://doi.org/10.1177/0263211X000281002>
- Álvarez, M. (2010). *Liderazgo compartido – Buenas prácticas de dirección escolar*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Amanchukwu, R., Stanley, G. & Ololube, N. (2015). *A Review of Leadership Theories, Principles and Styles and Their Relevance to Educational Management*. <http://article.sapub.org/10.5923.j.mm.20150501.02.html>
- Araújo, S. (2013). *O coordenador enquanto “líder” do departamento curricular: concepções de professores*. <http://hdl.handle.net/11328/633>
- Bass, B. (1990). *From Transactional to Transformational Leadership: Learning to share the vision*. In *Organizational Dynamics*, Oxford (Vol. 18, n.º 3, out/dez, pp. 19-31).
- Bass, B., & Bass, R. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, Research and Managerial Application*. New York: Simon & Schuster.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2005). *Transformational Leadership* (2ª ed.). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bennett, N. (1999). *Middle management in secondary schools: Introduction*. *School Leadership & Management*, 19(3), 289-292.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos – O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Borges, C. (2006). *Colaboração docente e reforma dos programas escolares em Quebec*. *Educação em Revista, Belo Horizonte*, v. 44, p. 229-255, dez. 2006.
- Bryman, A. (1996). *Leadership in organizations*. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. (Ed.). *Handbook of organization studies*. London: Sage.
- Bush, T., Bell, L. & Middlewood, D. (2010). *The Principles of Educational & Management*. London: SAGE.
- Busher e Harris (1999). *Leadership of school subject areas: tensions and dimensions of managing in the middle*. *School leadership and management*, vol.19 (3), 305 – 317.
- Caçador, C. (2016). *A influência das percepções de Liderança Transformacional e Transacional nas percepções de Responsabilidade Social: Um Estudo Aplicado às Organizações de Economia Social*. <http://hdl.handle.net/10400.15/1617>
- Caldwell, B., & Spinks, J. (1992). *Leading the Self-Managing School*. London: The Falmer Press
- Canas, M. (2011). *A voz do Coordenador de Departamento Curricular: percepções e práticas no exercício da função*. <http://hdl.handle.net/10316/18017>
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores, S.A.
- Cardoso, J. (2015). *O trabalho colaborativo e a colegialidade na organização onde se realiza a prática docente*. <http://hdl.handle.net/11328/1646>
- Charry, K. (2016). *Leadership Theories - 8 Major Leadership Theories*. <https://reachingnewheightsfoundation.com/rnhf-wp/wp-content/uploads/2016/12/8-Leadership-Theory.pdf>

- Chiavenato, I. (2005). *Comportamento Organizacional - A Dinâmica do Sucesso das Organizações* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Chirichello, M. (1999). *Building Capacity for Change: Transformational Leadership for School Principals*. Paper presented at ICSEI Conference, San Antonio, January 3-6
- Clímaco, M. (2005). *Avaliação de sistemas em educação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CNE. (2021). *Estado da Educação 2020*. Edição 2021. Disponível em: https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/EE2020_WEB_04.pdf
- Coutinho, C. (2008). *Métodos de Investigação em Educação: Inquérito por Questionário*. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Coutinho, C. (2018). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas - Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina
- Creswell, J. (2014). *Research Design: Qualitative, quantitative and Mixed Methods Approaches*. (4th ed.). SAGE
- Costa, F. A (Coord.). (2008). *Competências TIC: Estudo de implementação (Vol. 1)*. Lisboa: Ministério da Educação – Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. http://aprendercom.org/Arquivo/Competencias%20TIC_1.pdf
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., & Cabral-Cardoso, C. (2007). *Manual do Comportamento Organizacional e Gestão*. Editora RH.
- Cunha, M. P. & Rego, A. (2009). *Liderar*. D. Quixote.
- Cunha, M., Rego, A. & Cunha, R. (2007). *Organizações positivas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Decreto Lei n.º 137/2012 de 2 de julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: I série, N.º 126 (2012). Disponível em www.dre.pt
- Decreto Lei n.º 75/2008 de 22 de abril do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: I série. Disponível em www.dre.pt
- Dias, D., Lopes, A., & Parreira, P. (2011). *Fusões e Aquisições – O papel central da liderança intermédia na gestão do choque de culturas*. Lisboa: Editora RH
- Duarte, C. (2014). Mudança organizacional e gestão curricular: contributos da cultura colaborativa para a qualidade na escola. <http://hdl.handle.net/10174/22366>
- Figueiredo, A. (2016). *A Educação na Era Digital. Conferência: Conferência: A Educação na Era Digital: Análise de Boas Práticas / Education in the Digital Era: a Good Practices Insight*. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/305556040_A_Educacao_na_Era_Digital
- Figueiredo, A. (2016). Por uma escola com futuro... para além do digital. *Revista Nova Agora*, n.º 5, Set. 2016, pp. 19-21.
- Figueiredo, A. (2017). *Histórias, mitos e aspirações das TIC na educação em Portugal*. In Estado da Educação 2016. Disponível em https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/CNE-EE2016_web_final.pdf
- Figueiredo, A. (2019). *Compreender e desenvolver as competências digitais*. <http://hdl.handle.net/10400.2/8108>
- Figueiredo, A. (2021). *Transformação Digital e Inovação em Educação*. EDUsummit Conference. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/355030089_Transformacao_Digital_e_Inovacao_em_Educacao

- Figueiredo, A. (2021). O Digital na Educação: *Linhas do Futuro*. Seminário Online “O Digital da Educação” do Conselho Nacional de Educação. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/355855675_O_Digital_na_Educacao_Linhas_d_o_Futuro
- Fiorentini, D. *Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente?* In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.). *Pesquisa qualitativa em Educação Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 47-76.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2009). *Equipas Educativas – Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.
- Fullan, M. (2002). *Liderar en una cultura de cambio*. Barcelona: Ediciones: Octaedro.
- Fullan, M; Hargreaves, A. *Por que vale a pena lutar? O trabalho de equipe na Escola*. Porto: Porto Editora, 2001.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2007). *Liderança Sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. *Os professores em tempos e mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade Pós-Moderna*. Portugal: McGraw-Hill, 1998. 308 p.
- Herdeiro, Rosalinda & Silva, Ana Maria (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. In Anais (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos. 2, 3 e 4 de Setembro de 2008. Brasil: Universidade de Santa Catarina ± Florianópolis. Grupo de trabalho 11 ± Currículo e Formação Docente.
- Hooper, A., & Potter, J. (2004). *Liderança Inteligente, criar a paixão pela mudança*. (C. Pedro, Trad.). Actual Editora.
- Imbernón, F. (2007). *10 ideas clave. La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.
- Jenkins, T. (2013). *Reflections on Kenneth E. Boulding’s the image: Glimpsing the roots of peace education and social justice*, 7 (1), 27-37.
- Jesuíno, J. (1999). *Processos de Liderança*. Livros Horizonte. 3ª Edição.
- Lapa, M. (2021). *Os ambientes virtuais no suporte ao Trabalho Colaborativo entre docentes*. <http://hdl.handle.net/10451/48004>
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham: Open University Press.
- LESSARD, C. *La collaboration au travail: des finalités à débattre entre la formulation d’une norme professionnelle et le développement d’une pratique*. In: BIRON, D.; CIVIDINI, M.; Educação em Revista|Belo Horizonte|v.30|n.04|p. 81-104|Outubro-Dezembro 2014 102
- DESBIENS, J-F. *La profession enseignante aux temps de réformes*. Sherbrooke: Éditions du CRP, 2005. p. 435-458.
- Lima, J. Á. (2002). *As Culturas Colaborativas nas Escolas. Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- LOES, V. W. (1999). *Collaboration and teacher’s perception of professionalism in schools for secondary education*. The Educational Resources Information Center (ERIC), United States of America, Department of Education.
- Lopes, C. (2017). *Trabalho colaborativo entre professores*. <http://hdl.handle.net/10400.14/23831>
- Manzini, E. (2004). *Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros*. In: *Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos*.

- MÉRINI, C. *Lês dynamiques collectives dans lê travail enseignant: du mythe à l'analyse d'une réalité*. In: MARCEL, J.; DUPRIEZ, V.; BAGNOUD, D.; TARDIF, M. *Coordonner, collaborer, coopérer: de nouvelles pratiques enseignantes*. 1 ed. De Boeck, 2007.
- Milheiro, R. (2013). *Trabalho colaborativo entre docentes – Um estudo de caso*. <http://hdl.handle.net/10400.26/4605>
- Miller, T. & Miller, J. (2001). *Educational Leadership in the new Millennium*. A vision for 2020. *International Journal of Leadership in Education*, 4 (2), 181-189.
- Mintzberg, H. (2010). *Estrutura e dinâmica das organizações*. Alfragide: Publicações Dom Quixote.
- Miranda, G. (2007). *Limites e possibilidades das TIC na educação*. Sísifo, Revista de Ciências da Educação, n.º 3, pp. 41-50. <http://ticsproeja.pbworks.com/f/limites+e+possibilidades.pdf>
- Miranda, M. R. A. C. (2012). *O impacto da desmotivação no desempenho docente dos professores* [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Veritati - Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/11906>.
- Moreira, J. A. & Schlemmer, E. (2020). *Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife*. Revista UFG, Volume 20, 63438. <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/36079>
- Morgan, G. (1997). *Images of Organization*. Newbury Park. Sage.
- Naylor, J. (1999). *Management*. Prentice Hall.
- Nogueira, C. M. & Nuñez, Q. A. (2011). *“Cultura individualista vs cultura colaborativa nas escolas”*. In Livro de Actas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Coruña/ Universidade da Coruña.
- Nogueira, P. e Abelha, M. (2014). *Trabalho colaborativo docente no ensino das Ciências*. <http://hdl.handle.net/11328/1126>
- Nogueira, C. M. & Nuñez, Q. A. (2011). *“Cultura individualista vs cultura colaborativa nas escolas”*. In Livro de Actas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Coruña/ Universidade da Coruña.
- Nye, J. (2009). *Liderança e Poder*. Gradiva.
- OECD. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, TALIS. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>.
- OECD. (2018). *First Draft of the Thematic Report on Human Resources in School Education*.
- Oliveira, A. (2012). *A avaliação de desempenho docente e o trabalho colaborativo dos professores (um estudo de caso)*. <http://hdl.handle.net/10174/14823>
- Oliveira-Formosinho, J. (org.) (2001). *A Supervisão na Formação de Professores II – Da Organização à Pessoa*. Porto: Porto Editora.
- Ololube, N. P. (2013). *Educational Management, Planning and Supervision: Model for Effective Implementation*. Owerri: Springfield Publishers.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as Competências Desde a Escola*. Portmed Editora.
- Piedade, J. & Pedro, Neuza. 2014. *Tecnologias Digitais na gestão escolar: Práticas, proficiência e necessidades de formação dos diretores escolares em Portugal*. Revista Portuguesa de Educação, n.º 27(2), pp. 109-133.
- Ramos, L. (2013). *O perfil do coordenador de departamento curricular para uma liderança persuasiva*. <http://hdl.handle.net/10400.6/2616>
- Rego. (1997). *Liderança nas Organizações*. Universidade de Aveiro.

- Rego, A., & Cunha, M. P. (2007). *A essência da liderança: mudança, resultados, integridade* (2ª ed.). Editora Rh.
- Revez, M. H. (2004). *Gestão das Organizações Escolares. Liderança Escolar e Clima de Trabalho. Um estudo de caso*. Edições Cosmos.
- Roldão, M. C. (2007). *Colaborar é preciso*. Revista Noesis, 71, 24–29.
- Santos, A., Bessa, A., Pereira, D., Mineiro, J., Dinis, L. & Silveira, T. (2009). *Escolas de Futuro – 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas*. Porto: Porto Editora (epis).
- Sergiovanni, T. (1984). *Leadership and excellence in schooling*. Educational Leadership, 41:4-13.
- Schleicher, A. (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*. 13-32
- Silva, F, C. (2006). *Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa*. Educar em Revista, n.º 28. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200013
- Silva, J. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas – Protagonistas, práticas e impactos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Trindade, R. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem. Novas práticas pedagógicas*. Porto: Edições ASA.
- Varani, A. (2005). *Da constituição do trabalho docente coletivo: re-existência docente na descontinuidade das políticas educacionais*. Tese (Doutorado em Educação) – UNICAMP, Campinas.
- Vaz, J. (2014). *O trabalho cooperativo na Profissão Docente*. <http://hdl.handle.net/10400.14/13917>
- Vizeu, F. (2011). *Uma Aproximação entre Liderança Transformacional e Teoria da Ação Comunicativa*. RAM. Mackenzie. (Vol.12, nº1, jan/fev, pp. 53-81)
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in Organizations*. 5th ed. Upper Saddle River. Prentice -Hall.

Apêndice I

Entrevista - Consentimento Informado

A presente entrevista insere-se no âmbito da concretização da dissertação de mestrado em Administração e Gestão Educacional, o qual tem por finalidade o estudo da “Contribuição do coordenador de departamento para o trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular”.

Todos os dados recolhidos nesta entrevista são confidenciais e apenas serão utilizados no âmbito deste trabalho.

Assim, e para maior facilidade e fiabilidade da análise das respostas dadas, solicita-se autorização para efetuar a gravação da mesma.

A duração esperada é de 25 a 30 minutos.

Foram-me explicados os objetivos gerais do estudo, compreendo que a minha participação é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo.

Entendo que a informação obtida neste estudo é confidencial e que os dados pessoais recolhidos nunca serão revelados em qualquer relatório ou publicação ou a qualquer pessoa não relacionada diretamente com este estudo, a menos que eu o autorize por escrito.

Entendi e aceito participar na recolha de dados.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Apêndice II

Guião da Entrevista Semiestruturada

Data: ___/___/_____

Dados Sociodemográficos

Idade: _____

Género: Feminino Masculino

Coordenador do Departamento: _____

Questões de desenvolvimento.

1. Para que possamos conhecê-lo(a) melhor, pedimos que nos responda às seguintes questões:
 - a. Quantos anos tem de serviço?
 - b. Há quantos anos leciona neste agrupamento?
2. Neste momento, exerce um cargo de liderança intermédia, o de Coordenador(a) de Departamento.
 - a. Há quantos anos exerce o cargo de Coordenador(a) de Departamento neste agrupamento (no total, ainda que tenha existido alguma interrupção).
 - b. Como tem sido esta experiência?
 - c. Já tinha exercido esta função noutra AE/ENA?
 - d. Se sim, fale-me das principais diferenças que encontrou.
3. Trabalho Colaborativo
 - a. Considera que existe trabalho colaborativo neste agrupamento de escolas?
 - b. Considera que existe trabalho colaborativo no âmbito do seu Departamento, de forma recorrente?
 - c. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo no seu Departamento?

- d. Quais as práticas adotadas/incentivadas pelo Diretor da escola que acredita incentivarem o trabalho colaborativo?
 - e. O que acredita ser necessário implementar para melhorar os níveis de trabalho colaborativo no seu departamento?
4. Uso do digital na prática letiva
- a. Considera que, por norma, se recorre à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular?
 - b. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a utilização do digital na prática letiva dos colegas do seu Departamento?

Fecho da Entrevista

Que informação adicional gostaria de partilhar?

Agradeço a sua participação nesta entrevista.

Os seus contributos foram essenciais para o curso desta investigação.

Apêndice III

Inquérito por Questionário

Este inquérito por questionário insere-se num trabalho de dissertação a decorrer no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão Educacional da Universidade Aberta, sob o tema “A contribuição do coordenador de departamento para o trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular”.

O questionário é anónimo e as suas respostas são confidenciais, pelo que lhe solicitamos a maior sinceridade, sendo que garantimos o total sigilo sobre as pessoas envolvidas neste estudo.

A sua colaboração é imprescindível para a concretização deste trabalho, pelo que desde já, agradecemos a atenção e o tempo dispensados na resposta a este questionário.

I – Caracterização Pessoal e Profissional

1.1 Idade:

Menos de 25	<input type="checkbox"/>
25-39	<input type="checkbox"/>
40-49	<input type="checkbox"/>
50-59	<input type="checkbox"/>
Mais de 60	<input type="checkbox"/>

1.2 Género:

Feminino	<input type="checkbox"/>
Masculino	<input type="checkbox"/>

1.3 Tempo de Serviço (Anos):

Até 3 anos	<input type="checkbox"/>
Entre 4 e 6 anos	<input type="checkbox"/>
Entre 7 e 14 anos	<input type="checkbox"/>
Entre 15 e 24 anos	<input type="checkbox"/>
Entre 25 e 34 anos	<input type="checkbox"/>
Mais de 35 anos	<input type="checkbox"/>

1.4 Departamento:

Pré-Escolar	<input type="checkbox"/>
1º Ciclo	<input type="checkbox"/>
Matemática e Ciências Experimentais	<input type="checkbox"/>
Ciências Sociais e Humanas	<input type="checkbox"/>
Línguas	<input type="checkbox"/>
Expressões	<input type="checkbox"/>
Educação Especial	<input type="checkbox"/>

II – Desempenho do Diretor do AE/ENA

2.1 Pensando no seu Diretor, diria que:

(1 – Nada; 2 – Pouco; 3 – Regular; 4 – Muito; 5 –Muitíssimo)

Itens		1	2	3	4	5
2.1.1	Valoriza o meu trabalho enquanto docente					
2.1.2	Valoriza o trabalho colaborativo, na escola					
2.1.3	Incentiva a utilização do digital no dia-a-dia da escola					
2.1.4	Incentiva o trabalho colaborativo através da criação de condições para que tal aconteça					
2.1.5	Mantém comigo uma relação de trabalho incentivadora					
2.1.6	É recetivo às minhas ideias e sugestões					
2.1.7	Ajuda-me a superar os problemas que me impedem de completar uma tarefa					
2.1.8	Encoraja-me a melhorar o meu desempenho					

III – Desempenho do Coordenador de Departamento

3.1 Relativamente ao Coordenador de Departamento Curricular, indique qual o seu grau de concordância face a cada uma das afirmações seguintes:

(1 – Discordo Totalmente; 2 – Discordo; 3 – Não concordo nem discordo; 4 – Concordo; 5 – Concordo totalmente)

Itens		1	2	3	4	5
3.1.1	Transmite com clareza as decisões do Conselho Pedagógico					
3.1.2	Representa eficazmente o departamento perante o Diretor					

Itens		1	2	3	4	5
3.1.3	Apresenta as propostas do departamento no conselho pedagógico					
3.1.4	Partilha informação pertinente					
3.1.5	Procura manter-se informado sobre vários aspetos da dinâmica da escola					
3.1.6	Conduz as reuniões com eficiência					
3.1.7	Evita tomar decisões					
3.1.8	Promove oportunidades de planeamento entre grupos e/ou disciplinas					
3.1.9	Promove a comunicação entre docentes					
3.1.10	Incentiva e apoia projetos/ações de iniciativa dos docentes					
3.1.11	Incentiva os docentes a atingirem os objetivos a que se propõem					
3.1.12	Incentiva os docentes a melhorarem a sua ação profissional					
3.1.13	Ouve as opiniões e ideias de todos os docentes					
3.1.14	Demonstra abertura às sugestões apresentadas pelos docentes					
3.1.15	Estimula um bom relacionamento entre todos os docentes					
3.1.16	Encoraja a participação de todos, procurando uma decisão conjunta					
3.1.17	Considera diferentes perspetivas para resolver problemas					
3.1.18	Demonstra indisponibilidade quando solicitado por parte dos docentes					
3.1.19	Promove a importância dos objetivos comuns entre os docentes					
3.1.20	Desenvolve estratégias de liderança (cooperação, delegação de responsabilidades, etc.).					
3.1.21	Incentiva a vontade dos docentes para trabalharem com maior dedicação					
3.1.22	Comunica com entusiasmo o que é preciso realizar					
3.1.23	Demonstra eficácia no atendimento das necessidades dos outros em relação ao trabalho.					
3.1.24	Privilegia os interesses do grupo em detrimento dos pessoais					
3.1.25	Demora a responder face a questões urgentes					
3.1.26	Demonstra coerência na sua atuação profissional diária					
3.1.27	Trabalha com os outros de forma satisfatória					
3.1.28	Estimula o trabalho colaborativo					
3.1.29	Demonstra assertividade no cumprimento das suas funções					
3.1.30	Proporciona um bom ambiente de trabalho					
3.1.31	Promove a articulação curricular					
3.1.32	Incentiva o envolvimento dos docentes nas atividades da escola					
3.1.33	Estimula a eficiência do departamento					

Itens		1	2	3	4	5
3.1.34	Fomenta a articulação entre os vários departamentos					
3.1.35	Incentiva a utilização do digital no dia-a-dia da escola					

IV – Características de liderança do Coordenador de Departamento – Trabalho Colaborativo

4.1 Entre os aspetos abaixo apresentados selecione os **cinco** que considere **mais importantes** para caracterizar uma boa liderança, **no que toca ao incentivo ao trabalho colaborativo**, no desempenho do cargo de coordenador de departamento.

4.1.1	Antiguidade	
4.1.2	Capacidade de comunicação	
4.1.3	Experiência no desempenho do cargo	
4.1.4	Capacidade de resolução de problemas	
4.1.5	Capacidade de gestão de conflitos	
4.1.6	Competência profissional	
4.1.7	Feedback	
4.1.8	Autoritarismo	
4.1.9	Empatia	
4.1.10	Imagem pública	
4.1.11	Pró-atividade	
4.1.12	Visão	
4.1.13	Inovação	
4.1.14	Disponibilidade	
4.1.15	Transparência	
4.1.16	Coerência	
4.1.17	Função de modelo/exemplo	
4.1.18	Cumprimento dos aspetos burocráticos	
4.1.19	Flexibilidade	
4.1.20	Colaboração	
4.1.21	Credibilidade	
4.1.22	Lealdade	
4.1.23	Assertividade	
4.1.24	Outra: _____	

4.2 Entre os aspetos abaixo apresentados selecione os **cinco** que considere **menos importantes** para caracterizar uma boa liderança, **no que toca ao incentivo ao trabalho colaborativo**, no desempenho do cargo de coordenador de departamento.

4.2.1	Antiguidade	
4.2.2	Capacidade de comunicação	
4.2.3	Experiência no desempenho do cargo	

4.2.4	Capacidade de resolução de problemas	
4.2.5	Capacidade de gestão de conflitos	
4.2.6	Competência profissional	
4.2.7	Feedback	
4.2.8	Autoritarismo	
4.2.9	Empatia	
4.2.10	Imagem pública	
4.2.11	Pró-atividade	
4.2.12	Visão	
4.2.13	Inovação	
4.2.14	Disponibilidade	
4.2.15	Transparência	
4.2.16	Coerência	
4.2.17	Função de modelo/exemplo	
4.2.18	Cumprimento dos aspetos burocráticos	
4.2.19	Flexibilidade	
4.2.20	Colaboração	
4.2.21	Credibilidade	
4.2.22	Lealdade	
4.2.23	Assertividade	
4.2.24	Outra: _____	

4.3 Trabalha colaborativamente no seu AE/ENA, no desempenho das suas funções?

Sim

Não

4.4. Se sim, este trabalho é realizado com:

(1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Algumas vezes; 4 – Muitas vezes; 5 – Frequentemente)

Itens		1	2	3	4	5
4.4.1	Colegas que lecionam o mesmo ano/disciplinas					
4.4.2	Colegas que estão integrados nos mesmos projetos					
4.4.3	Colegas com quem tem bom relacionamento pessoal					
4.4.4	Colegas de outros AE/ENA					
4.4.5	Colegas de outros departamentos/grupos					
4.4.6	Colegas com quem é “forçado” a trabalhar, por imperativo superior					
4.4.7	Outra					

4.4.8 Se na questão Outra especificou uma resposta diferente de 1, por favor, especifique.

4.5 Quais os fatores que acredita que facilitam o trabalho colaborativo no seu AE/ENA?

(1 – Nada; 2 – Pouco; 3 – Facilita; 4 – Facilita muito; 5 – Facilita muitíssimo)

Itens	1	2	3	4	5
4.5.1 Postura do Diretor					
4.5.2 Postura do(a) Coordenador(a) de Departamento					
4.5.3 Proximidade com as pessoas com quem irá colaborar					
4.5.4 Lecionação dos mesmos anos/disciplinas					
4.5.5 Colega(s) do mesmo grupo de recrutamento					
4.5.6 Existência de um tempo no horário para o Trabalho Colaborativo					
4.5.7 Outra					

4.5.8 Se na questão Outra especificou uma resposta diferente de 1, por favor, especifique.

V – Uso do Digital

5.1 Quais os fatores que acredita que facilitam o uso do digital na sua prática letiva?

(1 – Nada; 2 – Pouco; 3 – Facilita; 4 – Facilita muito; 5 – Facilita muitíssimo)

Itens	1	2	3	4	5
5.1.1 Disponibilização de PC fixo e videoprojector na sala de aula					
5.1.2 Disponibilização do kit tecnológico por parte do ME (computador portátil + conectividade móvel)					
5.1.3 Bom acesso a rede wi-fi					

Itens		1	2	3	4	5
5.1.4	Disponibilidade de dispositivos eletrônicos por parte dos alunos					
5.1.5	Postura do Diretor					
5.1.6	Postura do Coordenador de Departamento					
5.1.7	Outra					

5.1.8 Se na questão Outra especificou uma resposta diferente de 1, por favor, especifique.

5.2 Conhece a prática BYOD (*Bring Your Own Device*)?

Sim

Não

5.3 Permite a utilização de dispositivo próprio, pelos alunos, na sua prática letiva?

Sim

Não

5.3.1 Porquê?

5.4 Quais os principais constrangimentos que sente na utilização do digital na sua prática pedagógica?

(1 – Não constrange; 2 – Constrange pouco; 3 – Algum constrangimento; 4 – Constrange muito; 5 – Constrange muitíssimo)

Itens		1	2	3	4	5
5.4.1	Falta de conhecimentos por parte do docente					
5.4.2	Falta de conhecimentos por parte dos alunos					
5.4.3	Falta de condições estruturais para a sua utilização					
5.4.4	Falta de tempo para preparação/seleção de materiais					

5.4.5	Outra					
-------	-------	--	--	--	--	--

5.4.6 Se na questão Outra especificou uma resposta diferente de 1, por favor, especifique.

Muito obrigada pela sua colaboração!

Apêndice IV
Transcrição das Entrevistas
Semiestruturadas

Entrevista 1

Data: 20/10/2022

Dados Sociodemográficos

Idade: 52

Género: Feminino Masculino

Coordenador do Departamento: Matemática e Ciências Experimentais

Questões de desenvolvimento.

1. Para que possamos conhecê-lo(a) melhor, pedimos que nos responda às seguintes questões:
 - a. Quantos anos tem de serviço?
27 anos.
 - b. Há quantos anos leciona neste agrupamento?
13, 14 anos.
2. Neste momento, exerce um cargo de liderança intermédia, o de Coordenador(a) de Departamento.
 - a. Há quantos anos exerce o cargo de Coordenador(a) de Departamento neste agrupamento (no total, ainda que tenha existido alguma interrupção).
Um ano, tendo agora entrado no segundo ano.
 - b. Como tem sido esta experiência?
Positiva, o mais complicado é quando há avaliação. De resto, positiva, trabalho colaborativo entre as áreas disciplinares muito bom, tem sido uma experiência diferente. O mais complicado é mesmo a avaliação.
 - c. Já tinha exercido esta função noutra AE/ENA?
Não.
 - d. Se sim, fale-me das principais diferenças que encontrou.

3. Trabalho Colaborativo

- a. Considera que existe trabalho colaborativo neste agrupamento de escolas?

Sim, muito, muito.

- b. Considera que existe trabalho colaborativo no âmbito do seu Departamento, de forma recorrente?

Sim, sim. O trabalho colaborativo é feito entre mim e as áreas disciplinares e depois as áreas disciplinares, cada representante das áreas disciplinares, trabalha com o seu grupo, com os elementos das áreas disciplinares. Mas eu estou por dentro do que se faz em cada área disciplinar e sei que há trabalho colaborativo. Claro que eu sei mais do meu grupo de Matemática e aí vê-se muito o trabalho colaborativo. Mesmo entre as áreas disciplinares há trabalho colaborativo. Viu-se isso o ano passado, muito.

- c. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo no seu Departamento?

A comunicação, as reuniões semanais com os representantes das áreas disciplinares, a comunicação por e-mail, a comunicação verbal, penso que é isso.

- d. Quais as práticas adotadas/incentivadas pelo Diretor da escola que acredita incentivarem o trabalho colaborativo?

As reuniões incentivam o trabalho colaborativo, entre nós a partilha de materiais...

Quando o Diretor pede para que sejam marcadas reuniões formais e informais, esta é uma forma de trabalho colaborativo.

- e. O que acredita ser necessário implementar para melhorar os níveis de trabalho colaborativo no seu departamento?

É assim, eu acho que já há, não acho que... Estás a fazer-me uma pergunta que eu sei que há em Matemática, na área disciplinar de Matemática e na área disciplinar de Físico-Química, eu vejo que há muita partilha entre estes... Aliás, nós temos a Drive onde colocamos todos os materiais que

damos durante o ano, a nível de testes, de fichas de trabalho, até nos profissionais utilizamos a drive onde colocamos lá os materiais para que os colegas possam ver o que outros colegas estão a dar e utilizar esses instrumentos de trabalho.

Fazemos também rubricas que também partilhamos entre os colegas das áreas disciplinares e dentro dos colegas da área disciplinar.

A partilha em si existe com muita intensidade e o Diretor incentiva essa partilha pondo a Drive como sendo o local onde colocamos os materiais e porque pede para que em grupo se analise, discuta...

A criação em conjunto também existe para testes, rubricas.... Existe em todas as áreas disciplinares.

Eu como coordenadora sei o que se passa nas outras áreas disciplinares, enquanto que os elementos das áreas disciplinares conhecem melhor o que se passa no seu próprio grupo, pois este é um grupo mais restrito.

Eu tenho uma visão mais macro das minhas áreas disciplinares enquanto que os professores afetos a cada área disciplinar têm uma visão mais micro como eu tenho do meu próprio grupo disciplinar, a Matemática.

4. Uso do digital na prática letiva

- a. Considera que, por norma, se recorre à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular?

Sim, sim. Vocês de Informática, Biologia.

Mas estamos a falar do digital como sendo um PowerPoint ou... No global, sim utiliza-se, claro. A calculadora gráfica pode ser um exemplo, o Kahoot... São plataformas usadas com muita frequência pelos professores do meu departamento.

- b. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a utilização do digital na prática letiva dos colegas do seu Departamento?

Nós, em reunião com os Representantes das Áreas disciplinares vemos as tarefas que estão a ser aplicadas. Este ano, a Supervisão Pedagógica que é

prática nesta escola, tem como foco, precisamente, a utilização do digital em sala de aula. Para este processo, cada representante da área disciplinar vai assistir a uma aula de um colega e verificar como é a aula. Isto é fomentar a capacitação digital.

Esta foi uma ideia do diretor, mas o foco é observar o digital em sala de aula. Então, eu como coordenadora também estou a incentivar o digital na sala de aula.

A Supervisão tem que ser sempre de âmbito formativo, a supervisão tem que ser um trabalho colaborativo, não é para avaliar... É mesmo um trabalho colaborativo, uma forma de nos apoiarmos uns aos outros.

Seremos muito mais felizes se houver trabalho colaborativo.

É muito melhor duas pessoas a pensar num instrumento ou numa tarefa para uma sala de aula do que só um. E é isso que eu também tento incentivar com os Representantes das Áreas Disciplinares para que estes consigam incentivar os restantes colegas das Áreas Disciplinares.

Fecho da Entrevista

Que informação adicional gostaria de partilhar?

O trabalho colaborativo tem sido fomentado e acredito que nesta escola funciona bem.

Pelo menos nas áreas disciplinares do departamento tem funcionado.

Agradeço a sua participação nesta entrevista.

Os seus contributos foram essenciais para o curso desta investigação.

Entrevista 2

Data: 24/11/2022

Dados Sociodemográficos

Idade: 63

Género: Feminino Masculino

Coordenador do Departamento: Educação Pré-Escolar

Questões de desenvolvimento.

1. Para que possamos conhecê-lo(a) melhor, pedimos que nos responda às seguintes questões:
 - a. Quantos anos tem de serviço?
40, este ano completei 40 anos a 14 de setembro.
 - b. Há quantos anos leciona neste agrupamento?
Neste agrupamento desde... Nesta escola estou a trabalhar desde 1995, era Agrupamento de Escolas de Rebordosa e depois passou a Mega Agrupamento, com a agregação, Agrupamento de Escolas de Vilela.
2. Neste momento, exerce um cargo de liderança intermédia, o de Coordenador(a) de Departamento.
 - a. Há quantos anos exerce o cargo de Coordenador(a) de Departamento neste agrupamento (no total, ainda que tenha existido alguma interrupção).
Desde sempre. Fui sempre Coordenadora de Departamento. Desde que entramos em Agrupamento, ainda com o Decreto Lei n.º 115, em que tinha que estar no Conselho Executivo um membro de cada nível de ensino. Fui sempre Coordenadora de Departamento, até hoje, eleita pelas colegas.
 - b. Como tem sido esta experiência?

A experiência é muito enriquecedora. É assim, eu gosto imenso daquilo que faço. Quando se gosta daquilo que se faz, tudo se faz com leveza. Sou muito simplista, não complico as coisas, já tenho outra visão de descomplicar aquilo que se torna complicado e a experiência dos anos em que sou coordenadora de departamento diz-me que se tem que ter perfil para. O que é ter perfil para? É saber controlar as emoções, estar a presidir uma reunião e sabermos pôr-nos no lugar do outro, o que é muito importante, porque há situações em que muitas vezes te apetece levantar a voz, mas não deves, porque estás ali na categoria de Presidente e Coordenadora de Departamento e depois no final tens que fazer analisar e refletir os comportamentos que estiveram menos ajustados. É esse o meu papel. Tem que se ter perfil e o perfil é arranjar soluções e não conflitos. Saber lidar com recursos humanos, são pessoas e temos que ver em cada uma delas, que são colegas e amigas, são totalmente diferentes. Não é fácil, tem que se gostar daquilo que se faz, muito, para se poder ser profissional.

c. Já tinha exercido esta função noutra AE/ENA?

Não, foi sempre aqui. Esta função foi depois do Decreto Lei n.º 115, tendo eu sido eleita nessa altura até agora.

d. Se sim, fale-me das principais diferenças que encontrou.

Não se aplica.

3. Trabalho Colaborativo

a. Considera que existe trabalho colaborativo neste agrupamento de escolas?

No nosso Agrupamento existe, eu acho que existe muito a nível de estabelecimento.

Eu como coordenadora, e agora passando para outro nível, para outro tipo de função que eu tenho, Coordenadora de Estabelecimento, acho que há um trabalho muito, muito colaborativo. A nível de conselho de docentes e departamento, por vezes, não vejo tanto. E porquê? Sabes que nós aqui, em estabelecimento, trabalhamos como se fosse uma família, trabalhamos

horas e horas, existe uma proximidade muito grande das pessoas porque nós entramos às 9, há colegas que saem às 3h30 e outras às 5 e há aqueles horários rotativos em conformidade com o horário da turma e nós acabamos por criar laços tão grandes de amizade que esse trabalho colaborativo aparece sem nós nos apercebermos. Um ambiente muito mais pequeno, mais controlado e em que toda a gente colabora.

O que é gratificante, agora na categoria de Coordenadora de Estabelecimento, é que aqui ninguém põe na balança. As colegas partilham muito umas com as outras, as pessoas do 3º ano vão às salas das de 4º ano, mesmo os recursos materiais há uma partilha, um trabalho muito colaborativo e em caso de dúvida nós consultamo-nos umas às outras. No Conselho de Docentes isso também acontece, não acontece com tanta regularidade e assim com tanta proximidade porque também a logística não permite. Nós temos uma reunião uma vez por mês cada uma no seu estabelecimento, mas a nível dos documentos que temos que fazer, os documentos estruturantes do nosso nível de ensino, quando é preciso trabalhar também se trabalha. Eu acho que a nível de trabalho colaborativo, olhando para estas duas vertentes: estabelecimento/proximidade, conselho de docentes/não tanta proximidade, mas acho que há união e há um trabalho colaborativo. Sim.

- b. Considera que existe trabalho colaborativo no âmbito do seu Departamento, de forma recorrente?

Como foi dito anteriormente, este existe mais dentro dos estabelecimentos do que a nível global, tendo em consideração a logística da proximidade.

A nível do meu Conselho de Docentes, posso dizer que tem 18 pessoas, não são poucas. Ainda agora quando se trataram dos regimentos e regulamentos, houve colegas que participarem mais outras menos, mas é que muitas vezes as que colaboram menos justificam porque colaboram menos, porque há outros afazeres e tudo isso é gerido de uma forma muito saudável.

Ao nível de Coordenadora de Estabelecimento e de Departamento, eu acho que há um trabalho muito colaborativo.

- c. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo no seu Departamento?

Eu própria dou o exemplo, eu trabalho. É assim, eu não me considero uma líder de mandar fazer, eu própria faço. Eu ao fazer, as colegas, não é dar a papa feita, eu, por exemplo, estamos a fazer o Plano Anual de Atividades, eu própria, temos um formulário e eu primeiro lanço propostas e as colegas completam. Eu nunca me abstraio de educadora titular de turma, embora não tenha turma. Eu consigo, com o meu grupo, para além de me por no lugar delas, não é só pedir-lhes porque elas têm muito que fazer, eu ajudo a fazer. Eu faço parte daquela equipa de trabalho. A prática em si é o exemplo. Eu trabalho com elas, eu não peço que façam, eu trabalho com elas.

Eu ponho-me sempre no papel das colegas, sou mais um elemento, sei que tenho um papel diferente quando estou a presidir uma reunião de coordenação de departamento, tenho ali as minhas funções. Quando vou fazer uma supervisão, peço que me vejam como uma colega que está lá para ajudar e normalmente saio sempre mais rica. E aconteceu isto na última supervisão. A colega estava a trabalhar com tablets e a atividade era muito interessante. Os alunos estavam ali com uma transversalidade de aprendizagens que eu vim encantada. No conselho de docentes vou partilhar esta experiência que eu tive para que se aplique noutros estabelecimentos de ensino. Bem sei que às vezes há colegas que não têm recursos. Mas é uma questão de pedir e experimentar.

É nesse sentido que eu acho que as coisas funcionam, porque nós temos que fazer parte da equipa e não estar ali num papel de “Eu quero, posso e mando”. Eu funciono assim.

- d. Quais as práticas adotadas/incentivadas pelo Diretor da escola que acredita incentivarem o trabalho colaborativo?

Dar-nos a liberdade, dá-nos tanta liberdade e até já nos deu uma formação e teve a oportunidade de ver o nosso trabalho. Ele dá-nos tanta liberdade de podermos aplicar e inovar que isso não nos retrai. Não nos corta. Se quisermos fazer uma coisa nova, ele está sempre recetivo à inovação, às boas práticas, sempre interessado em conhecer as boas práticas e isso entusiasma-nos muito.

A Direção tem esse papel de motivador que é deixar e sabermos que qualquer coisa que façamos é sempre uma alavanca que nos dão para as boas práticas que fazemos. Está no papel de incentivar e motivar e não de cancelar. Isso, para mim, é meio caminho andado e faz toda a diferença.

A nossa Direção valoriza o nosso trabalho de rotina e abre-nos as portas grandes para qualquer tipo de prática pedagógica que seja inovadora, que seja até de risco. Vamos arriscar para vermos o resultado, e é aí que nós aprendemos, com essas coisas. Uma liberdade de prática profissional, mas muito saudável e eu acho que isso é o essencial.

- e. O que acredita ser necessário implementar para melhorar os níveis de trabalho colaborativo no seu departamento?

No meu departamento, a única coisa que eu... O que eu senti ao longo destes anos é que quando o trabalho já está ali tudo certinho, direitinho, as colegas todas entrosadas, nas plataformas, no método de trabalho, muitas delas saem, chegam outras... A mobilidade dos docentes. Depois tornamos a começar. Ainda este ano temos colegas novas, uma ou duas, parece que não, mas vai ser preciso entrosar-se. É nesse aspeto, de resto mais nada.

Houve anos, ao longo desta minha vida profissional de cargos, houve anos em que eu tinha tudo certinho, a preparação do ano letivo, era só limar as arestas, aquilo que tinha funcionado menos bem ao longo do ano anterior. Logo a seguir, as colegas saem e vêm outras. Há que recomeçar, as plataformas, como é que funcionam, isso é o único entrave, mas facilmente nós, agora chegando a esta altura, ultrapassamos isso com o trabalho colaborativo. As colegas ajudam, eu peço para ajudarem.

4. Uso do digital na prática letiva

- a. Considera que, por norma, se recorre à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular?

Eu por acaso assisti a uma. Não se recorre muito porque nos faltam os meios. Eu gostaria, o meu maior gosto, era ter plasmas no pré-escolar. Se as colegas da educação pré-escolar tivessem estes recursos, acredito que todas elas estariam habilitadas para trabalhar com eles. Faltam os recursos para se poderem utilizar. Neste estabelecimento, o 1º ciclo tem porque a Associação de Pais adquiriu.

Falta de material informático. Eu tenho a firme certeza que se existissem os recursos, estes seriam utilizados. Há uma diferença por falta de recursos de material informático. Os professores têm feito formação nesse sentido.

Com a utilização destes recursos, na observação de aulas devido à supervisão o que eu vi foi o grande interesse das crianças, elas nasceram na era do digital, eles estavam de uma forma lúdica a identificar cores, números, a recontarem uma história através de uma estratégia que eles gostam muito.

Todo o corpo docente está habilitado para, mas temos falta de recursos.

- b. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a utilização do digital na prática letiva dos colegas do seu Departamento?

A supervisão é precisamente neste sentido. Eu gostaria deste ano conseguir através da entidade responsável ou através das Associações de Pais ter um plasma em cada sala do pré-escolar. Aí tenho firme certeza que toda a gente iria usar, não digo diariamente porque há outras coisas que são também muito importantes, é como o livro digital e o livro físico, mas acredito que seria excelente.

Eu acho que o material informático com boa resolução era essencial para o pré-escolar. Até porque os kits tecnológicos estão a ser entregues apenas a partir do 1º ciclo.

Fecho da Entrevista

Que informação adicional gostaria de partilhar?

O essencial é gostar daquilo que se faz. O gostar daquilo que se faz, ter brio naquilo que se faz, vestir a camisola, quando se assume é essencial. Todos nós somos coordenadores porque queremos, as pessoas têm que ter consciência que isto dá o seu trabalho, que temos que trabalhar fora das horas de serviço. Os resultados sendo bons, é a nossa melhor compensação.

Nós temos que nos começar a habituar a trabalhar com aquilo que temos.

Agradeço a sua participação nesta entrevista.

Os seus contributos foram essenciais para o curso desta investigação.

Entrevista 3

Data: 24/11/2022

Dados Sociodemográficos

Idade: 51

Género: Feminino Masculino

Coordenador do Departamento: Expressões

Questões de desenvolvimento.

1. Para que possamos conhecê-lo(a) melhor, pedimos que nos responda às seguintes questões:
 - a. Quantos anos tem de serviço?
26 anos.
 - b. Há quantos anos leciona neste agrupamento?
Desde 2009. Há 13 anos.
2. Neste momento, exerce um cargo de liderança intermédia, o de Coordenador(a) de Departamento.
 - a. Há quantos anos exerce o cargo de Coordenador(a) de Departamento neste agrupamento (no total, ainda que tenha existido alguma interrupção).
É a primeira vez que sou Coordenador de Departamento, sendo que sou apenas há dois meses.
Fui Representante da Área Disciplinar antes, do grupo de Educação Física.
Agora tenho Educação Física, Educação Musical, Educação Visual e, neste agrupamento, pela primeira vez, o Ensino Especial, o que para mim é uma dificuldade maior pois além de ser novo no cargo ainda tenho mais uma área disciplinar neste departamento. Uma área disciplinar muito específica.

b. Como tem sido esta experiência?

Neste arranque de ano letivo, acho que vou dando conta do recado. Tenho cumprido sempre o que me pedem, a novidade é estar presente nos Conselhos Pedagógicos que não estava enquanto Representante de Área Disciplinar, nunca tinha estado ao longo da minha carreira.

Eu dou aulas desde 96 e nunca tinha estado em Pedagógico, aquele órgão que trata da operacionalização, o mais importante. Estive no Conselho Geral, curiosamente, mas pronto, é diferente.

Não tenho sentido dificuldade, acho que com maior ou menor dificuldade vou levar o barco a bom porto, mas não é fácil quando mete muita gente diferente. Eu não tenho muita perceção do que fazem os colegas da Música, da Educação Visual tenho mais ou menos. Da Educação Especial não tenho assim muita perceção do trabalho de terreno feito pelos colegas. Como a escola tem o mecanismo de supervisão pedagógica e eu em janeiro vou observar os colegas, espero ficar a conhecer um pouco melhor o que fazem.

c. Já tinha exercido esta função noutra AE/ENA?

Não.

d. Se sim, fale-me das principais diferenças que encontrou.

Não se aplica.

3. Trabalho Colaborativo

a. Considera que existe trabalho colaborativo neste agrupamento de escolas?

Sim, sim, muito. Eu acho que muito. Não só com a pandemia, mas eu acho que até já antes havia algum trabalho colaborativo na escola. Nós, em área disciplinar e todas as áreas disciplinares e departamento faziam a Coordenação Pedagógica e esse é um documento que vem de há alguns anos. Eu, enquanto responsável da área disciplinar, partilhava e as pessoas iam preenchendo. Já havia trabalho colaborativo. Poderá até eventualmente haver algumas áreas disciplinares ou departamentos que façam mais trabalho colaborativo do que outros, mas nós nas Expressões já fazíamos, seguramente.

- b. Considera que existe trabalho colaborativo no âmbito do seu Departamento, de forma recorrente?

Sim, nos últimos 5, 6 anos. Acentuou-se com a pandemia, acentuou-se também com a formação que os professores foram fazendo fruto da pandemia e não só, acentuou-se também um pouco aí, com a formação da capacitação digital de docentes no âmbito do Plano de Transição para o Digital e também porque esta escola é uma escola de referência em projetos, é uma escola E-Twinning por exemplo, temos um mentor de E-Twinning aqui na escola, temos vários selos europeus e nacionais de projetos e esse tipo de projetos são projetos que se baseiam muito no trabalho colaborativo e aqui na escola há muitos professores E-Twinning. Não sei dizer quantos, mas sei que há alguns e há professores que não têm um nem dois, têm meia dúzia de projetos a funcionar. Eu acho que é uma forma diferente de trabalhar, forma diferente de abrir novos horizontes, também acho que nem toda a gente tem a lucidez de espírito, a mente aberta para isso, mas a verdade é que eu gosto particularmente.

Em Cidadania, eu dei aulas diferentes enquanto trabalhei com o E-Twinning pois percebi que podes fazer abordagens diferentes dos mesmos conteúdos, saberes o que se faz lá fora, com outras culturas, outros pensamentos, outras realidades, completamente diferentes.

- c. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo no seu Departamento?

Eu tenho alguma dificuldade... Nesta fase e tendo em conta que sou muito recente no cargo, eu penso que, no final do ano, quando estiver a preparar o próximo ano letivo, aí será mais evidente esse trabalho nas planificações, nos critérios de avaliação, será mais visível. Neste momento, sendo eu novato, ainda estou a tentar perceber como funciona o trabalho colaborativo dentro do meu departamento.

Ainda por cima tenho três representantes de área disciplinar completamente diferentes, o que não facilita esta gestão.

- d. Quais as práticas adotadas/incentivadas pelo Diretor da escola que acredita incentivarem o trabalho colaborativo?

Eu acho que a escola já tem, de certa forma... A percepção que eu tenho é que a escola deu passos seguros nesse sentido, esta escola. Já estou aqui há muitos anos, houve uma evolução muito grande nas novas tecnologias.

Na escola onde estive antes, e estive 3 anos lá, não tem nada a ver.

Aqui tudo foi diferente, tudo era diferente. Eu não sei se a escola poderá fazer mais, nós usamos os discos partilhados, acesso a todos os documentos, os projetos em si. Não sei se se pode ou não fazer mais pois nunca refleti muito nisso, mas eu acho que na escola, há sempre uma margem para melhorar, mas não me parece que a escola esteja mal nesse capítulo. A minha percepção é essa.

- e. O que acredita ser necessário implementar para melhorar os níveis de trabalho colaborativo no seu departamento?

Ainda preciso de tempo para conseguir perceber o funcionamento do meu departamento. Até porque a coordenadora que estava, ela esteve 12 anos, já conhecia o *modus operandi* e eu ainda estou a tentar perceber como tudo funciona. Eu, por exemplo, este ano optei por passar uma manhã na Escola de Rebordosa para tentar também estar perto dos colegas do meu departamento que dão aulas nessa escola.

Estou a aprender, vou sair do cargo sem saber tudo. É uma evolução.

4. Uso do digital na prática letiva

- a. Considera que, por norma, se recorre à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular?

O foco de observação de aulas este ano tem a ver com isso. Eu tenho colegas que até em modalidades coletivas e individuais, não importa, nas atividades físicas usam o digital para corrigir gestos técnicos, para os alunos verem como é o movimento do braço, a chamada nas pernas, a corrida

preparatória no voleibol. Tenho um ou outro colega que usam o digital especificamente aí. Eu, no meu caso particular, e na maior parte dos colegas, há modalidades como a dança, a ginástica acrobática que usamos há muitos anos o digital para ver coreografias e sei também que na Educação Visual os colegas também usam muito o digital. Na Música também sei, eu sei porque fui falando com os colegas. Na Educação Especial também me dizem que sim. Agora, eu vou ficar a perceber isso melhor em janeiro, pois tenho a calendarização das minhas aulas observadas em janeiro, vou tentar perceber como é que as pessoas usam.

A verdade é que noto que nós não temos esse hábito, mas se calhar temos que começar a ter.

É uma reflexão que tem que ser feita, pois os miúdos através da visualização de vídeos, por exemplo, podem chegar lá.

- b. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a utilização do digital na prática letiva dos colegas do seu Departamento?

Vamos aguardar, ainda vou ter noção disso, depois da observação de aulas e da reflexão que vai ser feita a partir daí.

Vou tentar perceber, fazendo uma reflexão em conjunto com os representantes de área disciplinar para perceber melhor isso.

Fecho da Entrevista

Que informação adicional gostaria de partilhar?

Acho que foi tudo dito.

Agradeço a sua participação nesta entrevista.

Os seus contributos foram essenciais para o curso desta investigação.

Entrevista 4

Data: 23/11/2022

Dados Sociodemográficos

Idade: 51

Género: Feminino Masculino

Coordenador do Departamento: Línguas

Questões de desenvolvimento.

1. Para que possamos conhecê-lo(a) melhor, pedimos que nos responda às seguintes questões:
 - a. Quantos anos tem de serviço?
31, 32, por aí.
 - b. Há quantos anos leciona neste agrupamento?
Há 10 anos, mal abriu.
2. Neste momento, exerce um cargo de liderança intermédia, o de Coordenador(a) de Departamento.
 - a. Há quantos anos exerce o cargo de Coordenador(a) de Departamento neste agrupamento (no total, ainda que tenha existido alguma interrupção).
Há 8, 9 anos, mais ou menos.
 - b. Como tem sido esta experiência?
Muito enriquecedora, eu estou a gostar muito.
Aliás, a parte pedagógica e didática do cargo de coordenação é a que eu gosto mais. Se me perguntares o que é que eu não gosto, é a avaliação de docentes.

Eu aceitei ser coordenadora e gosto de ser coordenadora por toda a componente didática e pedagógica que o cargo engloba.

c. Já tinha exercido esta função noutra AE/ENA?

Sim, com outro nome, mas era a coordenadora do departamento também.

d. Se sim, fale-me das principais diferenças que encontrou.

O tempo é importante. Eu acho que há uma grande evolução no que diz respeito ao trabalho colaborativo, à palavra colaboração. Eu acho que sempre houve mais cooperação do que colaboração na minha perspetiva e acho que ainda acontece hoje em dia. Portanto, nós estamos a passar aos poucos da ideia de cooperação para a colaboração, na minha perspetiva. Tínhamos um objetivo comum, todos os professores têm um objetivo comum, e trabalhávamos para esse objetivo. Só que era um trabalho muito mais individual, solitário. E começou-se depois, e eu acho que isso é muito importante, mesmo não havendo colaboração a 100%, eu acho que já começa a haver na mente das pessoas a ideia da colaboração. Isso é o primeiro passo para que a colaboração aconteça de facto. Isso é o que eu penso e, portanto, nós já dizemos que tem que haver trabalho colaborativo e para mim essa é a grande evolução de uma escola para a outra e mesmo nesta escola e acho que o próximo passo é implementar a colaboração a 100%, que eu acho que ainda não existe.

3. Trabalho Colaborativo

a. Considera que existe trabalho colaborativo neste agrupamento de escolas?

Existe este trabalho colaborativo, sem dúvida. Existe cooperação e colaboração. São conceitos diferentes.

b. Considera que existe trabalho colaborativo no âmbito do seu Departamento, de forma recorrente?

Existe. Esta escola promove muito o trabalho colaborativo, incentiva o trabalho colaborativo. Há colaboração, por exemplo, na troca de materiais, já há uma prática usual, generalizada por todos os elementos, não só do meu departamento, mas de todos. A Drive veio ajudar imenso, a Classroom

também vem ajudar imenso, o email é desde sempre. Por exemplo, quando fizemos aqueles projetos HAGPS (O projeto HAGPS -Homogeneizar, Agir em Grupos, Promover Sucessos - é outro dos projetos implementado no agrupamento, que pretende estimular o gosto pela aprendizagem do Português e da Matemática. Neste projeto, em determinado momento, serão criados grupos “homogéneos” de saberes em sala de aula, por forma a conseguir assim favorecer o ritmo de cada aluno), houve de facto um incentivo muito grande à partilha, ao trabalho colaborativo, nós tínhamos horas com os colegas que implementavam o HAGPS para troca de experiências, para troca de materiais, para troca de ideias, para construção, porque a co-construção passou a existir e existia muito quando nos davam horas para o fazer. Há trabalho colaborativo quando fazemos as reuniões de áreas disciplinares, departamento, entre coordenadores, porque há análise de resultados, reflexão sobre os resultados, há análise de experiências. Uma das coisas que eu acho que vai funcionar para o trabalho colaborativo é que nas reuniões de área disciplinar este ano passou a ser obrigatório um ponto de troca de boas práticas, partilha das boas práticas, isso é muito importante. Porque nós temos a supervisão e observação de aulas que não deixa de ser um trabalho colaborativo e faltava-nos a partilha. Nós tínhamos pensado, no final do ano, ou a meio do ano, fazer workshops de partilha, mas no entretanto entrou a pandemia e nós tivemos que interromper essa ideia porque uma das nossas ideias era exatamente essa, darmos workshops em que dávamos a conhecer as boas práticas que tínhamos assistido. Entretanto não se fez, estávamos para fazer, mas o Diretor pediu-nos para fazermos sobre o Erasmus e sobre o Bem estar, portanto mudou-se logo o rumo. Portanto agora passa a ser ponto da área disciplinar a partilha de boas práticas e acho que isso também é muito bom para o trabalho colaborativo. No fundo, as boas práticas ficavam quase só para nós, coordenadores e representantes de áreas disciplinares. Uma das coisas que os nossos colegas de departamento pedem sempre é para fazer observação de aulas entre

eles. Claro que lhes dizemos que podem fazer, mas isso sai do horário. No meu caso não, eu vou nas horas de coordenação.

Havendo no horário horas para o trabalho colaborativo, fazíamos mais. Para construir materiais, para a busca de soluções, eu não estar a conseguir chegar aos alunos e conhecer outras formas. As nossas estratégias de aula, partem muito da nossa vida, da nossa experiência e tu tens, terás outra experiência que eu não tive e esta partilha é fundamental. E co-construir os materiais é importante.

No HAGPS funcionou...

Haver no horário uma mancha era mais eficaz.

Obviamente que isso e a motivação são importantes. Acho que, hoje em dia, nos preocupamos muito com a motivação do aluno e esquecemo-nos da motivação do professor. Por vezes são pequeninas coisas, são pequenos mimos e esses mimos motivam o professor. O professor vem para a escola e trabalha de uma forma completamente diferente. Eu acho que é muito importante a Direção dar mimos aos professores porque esses mimos motivam-nos e nós vimos com outra vontade. E se tivermos que dar uma hora à escola, tu dás a hora à escola e tiras do teu horário. Vai de encontro ao bem-estar. É peça fundamental, a motivação do professor, neste momento, é peça fundamental e não parte do Ministério pois já sabemos que o Ministério não nos dá.

Parte das escolas, é interno. Se a nossa Direção nos motivar, não me custa nada dar aulas.

- c. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo no seu Departamento?

A partir do momento em que estivemos em contexto pandémico e começamos a conhecer e a perceber a Classroom, é um meio que eu uso muito para partilha de materiais. O Google Docs, o Google Forms é outra forma de trabalho colaborativo porque tu partilhas um documento e podes

construir o documento. Uma das práticas que nós fazemos mais frequentemente, é esta construção. Na Classroom partilho materiais, não sou eu, o grupo partilha. Isso começou muito no HAGPS. É engraçado como um projeto impulsiona. Habitamo-nos naqueles anos a trocar, a construir, etc. e mantivemos. Eu ainda hoje troco muitos materiais com os meus colegas de português porque nos habituamos.

Por exemplo, é preciso construir um documento com um grupo de colegas. Partilhamos o documento, analisamos, comentamos e construímos o documento em conjunto e não precisamos de estar na escola e não precisamos de ter horas comuns para o fazer, fazemos em casa.

Mas a ideia de se formos motivadas, trabalhamos em casa ou na escola sem ser na hora de coordenação, trabalhamos em conjunto e vestimos a camisola.

- d. Quais as práticas adotadas/incentivadas pelo Diretor da escola que acredita incentivarem o trabalho colaborativo?

Incentiva, se nos motivarem incentivam mais. Mas eu acho que sim, que há esse cuidado forte da parte da Direção. O Diretor lembra-se sempre de projetos e de práticas que impulsionam o trabalho colaborativo. Por isso é que normalmente são práticas e projetos muito interessantes a nível didático e pedagógico para o trabalho colaborativo. Ainda agora me voltou a pedir para trabalhar as rubricas. Construí uma pasta na drive onde estão todas as rubricas e cada representante de área disciplinar coloca lá das suas disciplinas para toda a gente ter acesso e poder usar aquilo que já está feito. Portanto, há sempre esse motor motivacional da parte do Diretor, sem dúvida.

- e. O que acredita ser necessário implementar para melhorar os níveis de trabalho colaborativo no seu departamento?

Eu acho que há uma necessidade de mudança de mentalidade da parte de alguns professores. Eu tenho vontade de partilhar, eu partilho, mas há quem ainda não o faça, só retire. E, portanto, eu acho que a prática e o facto de

nós continuarmos a promover o trabalho colaborativo, sermos nós a partilhar, acho que isso vai ficando e isso vai promovendo o trabalho colaborativo daqueles que ainda não passaram da fase de cooperação para colaboração.

Nós fomos educados enquanto professores a trabalhar individualmente, não se partilhava antigamente. É meu, fui eu que fiz, é meu, não vou partilhar, só se eu assinar e for publicado é que eu partilho, para não haver plágio. Essa posse, eu acho que já evoluímos muito, mas há quem não tenha evoluído. O facto de a escola promover o trabalho colaborativo, do Diretor incentivar os coordenadores, os coordenadores (isto é em escada) incentivarem os representantes disciplinares e estes os elementos da área vai fazendo com que aos poucos isso vá alterando. Não é um processo a curto prazo, é um processo a médio e longo prazo.

4. Uso do digital na prática letiva

- a. Considera que, por norma, se recorre à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular?

Eu acho que estas plataformas da Escola Virtual e da Aula Digital vieram incentivar muito o uso do digital. Agora, se é o uso do digital adequado ou não, aí se calhar já teremos outras questões. Por exemplo, quando eu fiz agora a formação de Capacitação Digital de Docentes o que eu percebi é que utilizar o digital na sala de aula prevê muito mais uma construção de material em formato digital do que simplesmente pegar num recurso da Escola Virtual e usar. Se calhar o uso do digital é mais seleção de material e uso de material já construído e não a construção de materiais, essencialmente das plataformas das editoras.

Aprendi a gravar e a fazer um áudio para os alunos. Há imensos áudios nas plataformas. Vou perder tempo e construir um material que já existe? E se pensarmos que temos tanta burocracia, que estamos desmotivados...

O digital existe na sala de aula. A forma como eu uso o digital é que, se calhar, precisa de evoluir, mas é um processo em construção. Estas

formações foram importantes para nós percebermos também outras ferramentas que podemos usar para construir esses materiais, mas ainda estamos longe dessa prática.

- b. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a utilização do digital na prática letiva dos colegas do seu Departamento?

Tirando aquilo que foi dito atrás, agora o foco deste ano da observação de aulas vai ser esse. Partindo desse pressuposto, eu acho que os professores vão apostar nessa parte digital quando for existir a observação de aula e o facto de eles investirem faz com que eles depois, se calhar, gostem e vai proporcionar o uso do digital nas próximas aulas, na sua prática. Se calhar percebem que afinal é fácil, se calhar percebem que é eficaz, se calhar percebem que afinal resultou e passa a ser prática corrente.

Fecho da Entrevista

Que informação adicional gostaria de partilhar?

De uma forma muito sintética, há trabalho colaborativo, mas se calhar ainda não há o trabalho colaborativo que nós desejaríamos. Mas existe trabalho colaborativo, sem dúvida.

A preocupação que a Direção tem em articular é fundamental e eu acho que é dos aspetos que a Direção se preocupa constantemente. O trabalho colaborativo que tem acontecido nesta escola proporcionou uma coisa que eu acho que é fundamental, nós percebermos as nossas capacidades e competências. Por exemplo, quando foi para o Projeto Educativo quem trabalhou mais foram determinadas pessoas porque enquadravam-se a nível de competências no Projeto Educativo. Para a observação de aulas, para a construção, por exemplo, de um material que tem mais a ver com a pedagogia didática, foram outras pessoas que deram mais. Ou seja, o trabalho colaborativo pressupõe esta distribuição de papéis. Eu tenho aquele perfil e vou criar sinergias positivas. A minha contribuição vai ser

diferente da tua e vai-se complementar. E isso tem acontecido constantemente nas reuniões com as coordenadoras, com as representantes de área disciplinar, quando é preciso construir determinado material ou ferramenta, são determinadas pessoas com aquele perfil que vão dar maior contributo de certeza, e ainda bem que é assim.

Para terminar, a estabilidade do corpo docente pode ser um ponto fulcral para todo este processo também.

Agradeço a sua participação nesta entrevista.

Os seus contributos foram essenciais para o curso desta investigação.

Entrevista 5

Data: 23/11/2022

Dados Sociodemográficos

Idade: 55

Género: Feminino Masculino

Coordenador do Departamento: Ciências Sociais e Humanas

Questões de desenvolvimento.

1. Para que possamos conhecê-lo(a) melhor, pedimos que nos responda às seguintes questões:
 - a. Quantos anos tem de serviço?
Para cima de 30.
 - b. Há quantos anos leciona neste agrupamento?
Cerca de 12 anos.
2. Neste momento, exerce um cargo de liderança intermédia, o de Coordenador(a) de Departamento.
 - a. Há quantos anos exerce o cargo de Coordenador(a) de Departamento neste agrupamento (no total, ainda que tenha existido alguma interrupção).
Cerca de 10 anos.
 - b. Como tem sido esta experiência?
Tem sido boa. Já era alguma coisa que conhecia, não era um cargo que não conhecia. Acho que a experiência tem sido boa, nunca foi uma coisa que eu dissesse que queria, mas acabou por se impor naturalmente. Talvez pela forma como lido com as pessoas, sou muito consensual. Também senti necessidade, nesta escola, confesso, de dar maior visibilidade ao meu grupo

disciplinar. Mesmo nas Ciências Sociais e Humanas, de se mostrarem mais porque estão reduzidas na carga horária, eu acho que isso é importante também. Sobretudo o meu grupo, Filosofia, quando eu cheguei aqui tinha muito pouca visibilidade e acho que agora começou a ganhar um pouco mais.

c. Já tinha exercido esta função noutra AE/ENA?

Sim.

d. Se sim, fale-me das principais diferenças que encontrou.

Eu lá iniciei as funções, esta função para mim era diferente. Eu desde que me conheço a dar aulas fui sempre Representante de Área Disciplinar, pelo que fui tendo sempre funções de liderança. Senti alguma diferença aqui mas, curiosamente, foi antes de eu assumir a coordenação. Eu acho que lá era um pouco mais pacífico, era um ambiente um pouco mais, com menos atrito entre as áreas disciplinares. Aqui, no início havia mas agora, curiosamente, acho que já não há tanto. Este departamento, eu acho que no início havia bastantes atritos, acho que as pessoas não geriam muito bem a colaboração entre as áreas disciplinares. Vestiam muito a camisola de cada área disciplinar, mas um pouco à parte. Senti que lá havia mais aquele espírito de departamento do que aqui, mas agora já há. Acho que agora se ganhou.

3. Trabalho Colaborativo

a. Considera que existe trabalho colaborativo neste agrupamento de escolas?

Depende do que estiveres a referir-te. Não é tanto no sentido de obrigatoriedade, no sentido de que temos que fazer tudo igual, tudo ao meu estilo, acho que damos liberdade de cada um exercer a sua marca e a sua forma.

Mas eu acho que desenvolvemos colaborativamente, no departamento tenta-se promover isso. Por exemplo, a nível de atividades absorver o mais possível as várias áreas disciplinares e que elas interajam muito. A nível de atividades isso nota-se muito bem, há um grande intercâmbio.

Há essa preocupação, inclusivamente nas visitas de estudo.

A nível de trabalho colaborativo tentamos fazer isso, tentamos fazer este intercâmbio, perceber o que cada área disciplinar pode dar, tentamos abordar isso de uma forma mais colaborativa.

Entre pares, nas áreas disciplinares, eu acho que também se tenta fazer isso.

Nunca anulando a marca de cada um. Um trabalho colaborativo, mas muito respeitador daquilo que cada um faz.

- b. Considera que existe trabalho colaborativo no âmbito do seu Departamento, de forma recorrente?

Sim, considero que sim. Claro que falhará mais com uns elementos do que com outros, mas tenta-se sempre levar a isso. Há partilha de materiais, recursos, de ideias. Nas nossas reuniões de coordenadores de departamento e representantes de área disciplinar tentamos passar muito para as áreas disciplinares as ideias de uma e de outras. Tentamos absorver bastante essas coisas que são mais consensuais e acho que fazem o trabalho correr melhor.

- c. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo no seu Departamento?

O diálogo muito fácil entre a coordenadora e os representantes de área disciplinar.

Eu acho que, quer por telefone, quer por mail, estou sempre em contacto com elas. Tenho uma grande abertura com todos os elementos do departamento, o diálogo e tudo o que eles possam precisar e eu incentivo muito isso mesmo nas reuniões quando nós estamos uns com os outros, a que se precisarem ajuda peçam. Já enviei várias vezes ideias daquilo que podem fazer, daquilo que podem mudar, passa muito por aí.

Sobretudo dessa disponibilidade e ajuda e eu acho que eles sentem isso.

Pelo menos, julgo que sim.

- d. Quais as práticas adotadas/incentivadas pelo Diretor da escola que acredita incentivarem o trabalho colaborativo?

Eu acho que há da parte da Direção essa necessidade de fazer, envolver as pessoas o mais possível em tudo o que são as atividades e no próprio espírito do agrupamento, digamos assim. E acho que tem promovido um bocadinho, embora nem sempre concorde com tudo, mas acho que há uma promoção e abertura, às vezes, em certas questões, a certas sugestões que nós vamos dando e, sobretudo, há uma certa liberdade para cada um exercer essa tal chefia intermédia e essa tal colaboração mais à sua maneira. Dentro do grupo, de cada departamento, é possível exercer alguma individualidade, apesar de, aquelas diretrizes mais gerais, acho que há abertura também para que cada um tenha a sua forma de liderar e de colaborar com os outros. Não é aquela pressão tão grande, sempre, há uma margem de escolha.

- e. O que acredita ser necessário implementar para melhorar os níveis de trabalho colaborativo no seu departamento?

Tenho notado cada vez mais nestes últimos anos a mudança de professores. Esse é o meu grande problema, quando me estava a adaptar a uns e estava mais ou menos organizado e a colaboração entre as pessoas determinada, as pessoas mudam. Eu estou sempre a começar de novo. A estabilidade do corpo docente era uma boa forma de melhorar o trabalho colaborativo entre as pessoas porque há um trabalho de base que já estava feito e cai tudo por terra. Os clubes perdem imenso, os projetos, os grupos disciplinares perdem imenso. Isso é uma preocupação muito grande para mim.

Caras novas, outra vez a explicar como funciona tudo, isso não facilita.

4. Uso do digital na prática letiva

- a. Considera que, por norma, se recorre à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular?

Recorre bastante. Talvez o grupo de geografia seja o que recorre mais, até pelo próprio teor da disciplina, recorre a mais variedade de recursos. Tenho

essa ideia da supervisão que tenho feito e do que tenho falado com as pessoas. A minha área disciplinar sempre recorreu, porque há uma grande vontade de modernizar o ensino da Filosofia. A Filosofia tem que se conquistar um bocadinho, é uma disciplina que não é fácil para os alunos e então recorremos muito a todo o tipo de recursos, seja documentários, seja o pequeno vídeo, o pequeno filme, o poster infográfico em vez do teste. Incentiva-se muito à pesquisa, à síntese da informação e do tratamento. História também recorre bastante a isso, recorre muito aos pequenos documentários, aos pequenos jogos. Faz-se mesmo esse esforço.

- b. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a utilização do digital na prática letiva dos colegas do seu Departamento?

Tento sempre apelar, na elaboração das planificações de atividades, tentamos sempre incentivar tudo o que der para isso e trazer para a aula esses recursos digitais. Algo gravado, um podcast, tentamos implementar muito isso e falamos sobre essas estratégias. A nível de aulas também se fala muito nisso, para a motivação dos alunos. As estratégias de motivação são muito salientadas nas nossas reuniões de departamento e essa necessidade. Acho que é uma das estratégias que eu adoto para incentivar as pessoas.

Fecho da Entrevista

Que informação adicional gostaria de partilhar?

O trabalho colaborativo é tanto melhor quanto melhor estiveres no trabalho. A minha preocupação fundamental é o bem-estar das pessoas. E é por isso que eu me bato sempre. Tem que haver por parte da Direção também essa sensibilidade. Não quer dizer que não haja. Tem que haver porque se não houver a pessoa sente. Tem que haver quer através da liderança intermédia quer pelos outros. Tem que haver valorização do trabalho que fazemos, o que eu sinto é que muito do trabalho que se faz faz-se nos bastidores, a incentivar os outros, a mandar-lhes coisas, a ajudar, a dar ideias, a ajudar com material

pedagógico, etc., e isso não se vê. Muitas vezes o que se vê é muito pouco porque há muito trabalho de bastidores já feito. E às vezes o que se espera, quer seja da chefia intermédia quer seja mesmo da Direção é que sejam mais sensíveis a isso, que vejam essas coisas. O trabalho colaborativo, quanto mais motivado eu estiver, melhor vai ser.

As competências que considero essenciais num coordenador de departamento, a competência fundamental é a capacidade de mobilizar as pessoas, de chegar até elas, de puxar por elas e de obter esses consensos onde era difícil obter.

Agradeço a sua participação nesta entrevista.

Os seus contributos foram essenciais para o curso desta investigação.

Entrevista 6

Data: 24/11/2022

Dados Sociodemográficos

Idade: 45

Género: Feminino Masculino

Coordenador do Departamento: 1º Ciclo

Questões de desenvolvimento.

1. Para que possamos conhecê-lo(a) melhor, pedimos que nos responda às seguintes questões:
 - a. Quantos anos tem de serviço?
22 anos.
 - b. Há quantos anos leciona neste agrupamento?
Pelo menos 11. Desde que agrupamos, sendo que já estava no Agrupamento de Escolas de Rebordosa. Pensando nesta escola, independentemente do agrupamento a que está ligado, 17 anos.
2. Neste momento, exerce um cargo de liderança intermédia, o de Coordenador(a) de Departamento.
 - a. Há quantos anos exerce o cargo de Coordenador(a) de Departamento neste agrupamento (no total, ainda que tenha existido alguma interrupção).
Há uns 11 anos. Desde que agrupamos.
 - b. Como tem sido esta experiência?
Esta experiência tem sido boa.
 - c. Já tinha exercido esta função noutra AE/ENA?
Não.

- d. Se sim, fale-me das principais diferenças que encontrou.

Não se aplica.

3. Trabalho Colaborativo

- a. Considera que existe trabalho colaborativo neste agrupamento de escolas?

É assim, há e não há. Há colegas que são muito individualistas, não partilham.

- b. Considera que existe trabalho colaborativo no âmbito do seu Departamento, de forma recorrente?

O meu departamento está dividido por conselhos de ano e há conselhos de ano em que há muito trabalho colaborativo e há outros em que eu noto que parece que escondem. Depende do conselho de ano e do coordenador que está à frente. Depende muito do relacionamento entre as pessoas e do próprio coordenador, a forma como eles conseguem lidar com a questão do trabalho colaborativo.

- c. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo no seu Departamento?

Eu tenho uma reunião mensal com todos os Coordenadores de Conselho de Ano e nessa reunião eu tento que os meus colegas trabalhem colaborativamente, mas alguns não estão recetivos, fazendo com esses que os outros também colaborem, mas o meu trabalho é essencialmente com esses.

Se eu conseguir cativar esses pode ser que eles consigam cativar as pessoas que eles representam. Depende muito da motivação pessoal de cada coordenador, para que estes também se sintam motivados a motivar os outros. É com esses que eu trabalho, eu espero que consigam chegar aos outros.

Mas eu acho que é muito bom estarmos divididos assim pois as reuniões de grande grupo, somos quase 40, não funcionam. Ao trabalharmos por

conselho de ano as coisas funcionam melhor pois cada um vai trabalhar sobre aquele ano.

E depois aqui os coordenadores de estabelecimento também têm um papel muito importante, principalmente ao nível do Plano Anual de Atividades, que às vezes não são organizadas por conselho de ano ou por departamento, mas por escola. No fundo, o papel do coordenador de estabelecimento também é um papel importante nesta união entre todas as partes. Eu como coordenadora de estabelecimento que também sou, faço uma reunião mensal em que nós vamos pensar o que vamos fazer no mês seguinte. Isto acontece em todos os estabelecimentos.

Temos muitos papéis.

Esta é uma forma boa de conseguir cativar e envolver os colegas, sabendo que claro que há colegas em que isso é mais difícil.

Eu gosto de os ouvir, respeitar, depois mantemos as diretrizes emanadas superiormente.

- d. Quais as práticas adotadas/incentivadas pelo Diretor da escola que acredita incentivarem o trabalho colaborativo?

Por exemplo, estivemos em pandemia, mas aquele projeto que nós tínhamos, o do HAGPS, as pessoas tinham que se juntar, dividir as turmas por grupos, no fundo, só não está a haver agora por causa da pandemia. Oportunamente esse projeto virá. As pessoas tinham mesmo que trabalhar de forma colaborativa, porque os miúdos saíam da sala, por grupos, para trabalharem com professores que não conheciam. Mesmo nos primeiros passos nas ciências, tem que haver um trabalho colaborativo. A Iniciação à Robótica, tem que haver um trabalho colaborativo entre os colegas. O Educ'arte que também tinha que haver um trabalho colaborativo entre o professor titular e o professor que estava em coadjuvação. Os projetos são muito importantes para esta questão do trabalho colaborativo porque senão os professores fecham-se na sala, fecham a sua porta. Sabes que o 1º ciclo ainda é um bocadinho individualista, as pessoas ainda têm receio das

outras pessoas entrarem na sala. Por serem monodocência, consideram que aqueles são os alunos deles, enquanto que os professores de 2º, 3º ciclo e secundário têm N turmas, eles sabem tudo sobre aqueles alunos, às vezes até sabem mais que os próprios pais. Ou seja, nós não precisamos de dar uma ficha de avaliação para perceber como o aluno está. Nós estamos tantas horas com eles, que sabemos como eles estão. Aplicamos esses instrumentos porque temos que ter um suporte legal. Nos intervalos só se fala de escola entre os colegas. Sempre.

A questão de o Diretor estar sempre disponível para atender os professores, sejam eles coordenadores de departamento, de estabelecimento, seja quem for, até um assistente, isso vai ajudar a incentivar o trabalho colaborativo quando é necessário ou às vezes quando não é, mas achamos que é uma mais valia na escola.

- e. O que acredita ser necessário implementar para melhorar os níveis de trabalho colaborativo no seu departamento?

Se calhar, se houvesse um dia comum para as pessoas se poderem juntar. É assim, juntar pessoas ao final do dia depois de um dia de trabalho não é rentável. Se pudéssemos definir um dia, não sei se é possível, aliás, acho que é uma utopia, mas se se conseguisse uma tarde livre para aquele conselho de ano e as pessoas poderem juntar-se naquela tarde para trabalharem, acho que é isso que falta.

No fundo, haver um espaço no horário comum para os que estão na mesma equipa poderem juntar-se para produzir materiais, partilharem entre si. Mas que não fosse ao final do dia, de tarde, por exemplo. Ao final do dia estão todos demasiado cansados. Já há muitos agrupamentos que estão a fazer isso, pelo que tenho ouvido.

Para nós sei que isso é difícil por causa das AEC, mas isso era o ideal.

Depois depende da afinidade entre os colegas, ou seja, há colegas que se dão muito bem e partilham tudo. As afinidades pessoais são muito importantes. Isto perdeu-se um pouco com a mudança dos critérios no ano

passado. Antes, no 1º ciclo, no final do 1º período, fazíamos uma ficha de avaliação igual para cada ano. Agora, com a mudança dos critérios isso perdeu-se um bocadinho. Há conselhos de ano que ainda o fazem, mas há outros que não o fazem. Mas também era importante isso. Alguns conselhos de ano ainda o fazem, mas outros não, porque há colegas que não concordavam com isso.

4. Uso do digital na prática letiva

- a. Considera que, por norma, se recorre à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular?

Não, com muita frequência não. Só alguns professores. Eles usam o quadro interativo, mas para projeção apenas. Eu acho que não é falta de formação é mesmo falta de tempo para criação de recursos. Os horários do 1º ciclo são muito pesados, os colegas passam muito tempo na escola. A criação de conteúdos é um problema devido ao tempo. Não podemos dizer que é falta de recursos porque agora todos os miúdos têm computador. São poucos os professores que usam. Eu vou começar a observar agora as aulas e aí é que eu vou perceber melhor. Mas pelo que eu vou observando, principalmente nesta escola, eu vejo um professor, no máximo a usar.

- b. Que práticas são adotadas por si, enquanto Coordenador(a) de Departamento, para fomentar a utilização do digital na prática letiva dos colegas do seu Departamento?

Para nós é muito difícil. Os alunos do 1º ano não sabem ler. É muito difícil os colegas implementarem isso porque têm turmas com muitos níveis. As turmas deste estabelecimento, 1º ano, estão a começar e com turmas enormes. O limite é 24 e as turmas estão já com 25 ou 26. Depois, no 2º ano, as turmas têm 3 alunos autistas. Em primeiro lugar, falta apetrechar as escolas. Depois diminuir o número de alunos por turma. Ainda temos outra questão que é a adequação dos conteúdos para estas idades. Tem que se pensar também que a maioria destes professores têm mais de 60 anos. E depois os nossos alunos quando trazem os computadores é muito difícil. São

muito pequenos. Ou o computador não vem carregado, ou falta o cabo, ou ... Enquanto nos outros ciclos todos têm telemóvel e é uma opção muito fácil, os nossos alunos não têm telemóvel, não têm um tablet, uma coisa prática. Um computador em contexto de sala de aula não é uma coisa prática.

Em 3º e 4º ano já penso ser mais viável até porque já temos a iniciação à robótica, o que também ajuda.

1º e 2º ano, são muito pequenos. Apesar de eu observar que noutros agrupamentos existe trabalho meritório e recursos muito adequados, começando nas cadeiras e no tipo de salas.

Os professores agora estão muito envelhecidos. Eu acredito que os professores que vão sair agora da faculdade vêm com uma estrutura mental diferente. Para eles o digital já é normal. Estas situações têm a ver com as idades. Na nossa idade, as pessoas não estão tão recetivas ao digital.

Outro exemplo, aqui os livros de fichas de 3º e 4º ano são em formato digital. Se contarmos quem utiliza em ambiente de sala de aula esses recursos, deve haver um, pouco mais.

Fecho da Entrevista

Que informação adicional gostaria de partilhar?

Penso que já foi tudo dito.

Agradeço a sua participação nesta entrevista.

Os seus contributos foram essenciais para o curso desta investigação.

Apêndice V

Matriz de Categorização das Entrevistas

Tabela V.4 - Análise de conteúdo das entrevistas realizadas

Objetivo Específico	Categoria	Subcategoria
1. Analisar percepções de cada um dos coordenadores em relação ao desempenho do seu cargo, nomeadamente no que diz respeito ao trabalho colaborativo e à utilização do digital nas disciplinas que estão afetas ao seu departamento curricular.	Experiência como Coordenador(a) de Departamento	Grande diversidade de grupos disciplinares com muitas especificidades
		Diferentes interações entre colegas do mesmo grupo disciplinar
		Capacidade de mobilização
		Existência de avaliação de docentes (ponto mais negativo do cargo)
	Ferramentas usadas pelo Agrupamento de Escolas para operacionalização do Trabalho Colaborativo	Utilização do Google Drive (Pastas e Discos partilhados) e Classroom
		Documento de Coordenação Pedagógica
	Coordenação de Departamento vs Coordenação de Estabelecimento	Existência de Trabalho colaborativo a nível de estabelecimento
		Grupo mais reduzido de pessoas
		Partilha entre colegas do mesmo estabelecimento
		Reunião de coordenação de estabelecimento
		Coordenação de Estabelecimento – Mais proximidade

<p>2. Compreender que práticas são adotadas por cada um dos coordenadores de departamento, por forma a contribuir para a melhoria e o aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular, bem como na utilização do digital na sua prática letiva.</p>	Atividades de Trabalho Colaborativo	Partilha de materiais, recursos, ideias
		Reuniões de vários âmbitos
		Criação de Rubricas
		Criação em conjunto de recursos
		Utilização de plataformas
	Proximidade nas relações	Reuniões apenas com os Representantes de Área Disciplinar, grupo mais reduzido
		Espírito de equipa
		Boa relação entre coordenação e Representantes de Área Disciplinar
		Disponibilidade e ajuda
		Laços afetivos
		Efeito experiência no cargo de Coordenador de Departamento
		Respeito pelo trabalho de cada um
	Fatores que contribuem para o aumento do Trabalho Colaborativo	Motivação leva a maior incentivo
		Incentivar e motivar, não cancelar
		Valorização do trabalho de rotina
Abertura à inovação		
Envolvimento das pessoas nas atividades		

		Mudança de mentalidade
		Plano Anual de Atividades – O mais abrangente possível
		Evolução nas novas tecnologias
		Análise e Reflexão
		Supervisão como trabalho colaborativo
		Experiências pessoais
		Características pessoais
		Relacionamento entre as pessoas e o coordenador
		Motivação para o que se faz; Motivação dos professores / Bem-estar das pessoas
		Fatores que contribuem para o aumento do uso do digital
3. Compreender a influência das práticas de cada coordenador de departamento na melhoria e no aumento do trabalho colaborativo por parte dos docentes do seu departamento curricular, bem como na utilização do digital na sua prática letiva.	Incentivos/Motivação para o Trabalho Colaborativo e para o uso do digital	Participação em Projetos E-Twinning
		Projetos internos, nacionais e europeus (HAGPS, 1ºs passos com as Ciências, Iniciação à Robótica...)
		Ponto obrigatório nas reuniões de Área Disciplinar – Troca de Boas Práticas
		Incentivo por parte da hierarquia para o Trabalho Colaborativo

		Liberdade para aplicar e inovar Recetividade às boas práticas e inovação Disponibilidade do Diretor Existência de cooperação e colaboração Supervisão como trabalho colaborativo (Tema: Utilização do digital na prática letiva)
4. Identificar os principais constrangimentos sentidos pelos docentes na utilização do digital na sua prática pedagógica, bem como no trabalho colaborativo que realiza no âmbito da sua profissão.	Entraves ao Trabalho Colaborativo	Mobilidade/estabilidade de recursos humanos
		1º ciclo – Individualismo – Monodocência
		Individualismo docente (no geral)
		Inexistência de um tempo comum no horário para trabalhar em equipa
	Entraves ao uso do digital	Existe motivação para usar, reconhecem-se as vantagens da utilização do digital, mas faltam os recursos materiais
		Falta de tempo para criação de recursos
		Dificuldades nos 1º e 2º anos de escolaridade
		Tamanho das turmas
		Dificuldades de utilização dos kits tecnológicos, por parte dos alunos
		Classe docente envelhecida

		Limitação da partilha de boas práticas existentes
		Utilização do digital em conteúdos e contextos específicos, não por norma

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Experiência como Coordenador(a) de Departamento	Grande diversidade de grupos disciplinares com muitas especificidades	<p>“Eu não tenho muita perceção do que fazem os colegas da Música, da Educação Visual tenho mais ou menos.” (E3)</p> <p>“...mas não é fácil quando mete muita gente diferente...” (E3)</p>
	Diferentes interações entre colegas do mesmo grupo disciplinar	<p>“...eu acho que no início havia bastantes atritos, acho que as pessoas não geriam muito bem a colaboração entre as áreas disciplinares...” (E5)</p>
	Capacidade de mobilização	<p>“...capacidade de mobilizar as pessoas...” (E5)</p>
	Existência de avaliação de docentes (ponto mais negativo do cargo)	<p>“...o mais complicado é quando há avaliação.” (E1)</p> <p>“Se me perguntares o que é que eu não gosto, é a avaliação de docentes.” (E4)</p>

<p>Ferramentas usadas pelo Agrupamento de Escolas para operacionalização do Trabalho Colaborativo</p>	<p>Utilização do Google Drive (Pastas e Discos partilhados) e Classroom</p>	<p>“Aliás, nós temos a Drive onde colocamos todos os materiais que damos durante o ano, a nível de testes, de fichas de trabalho, até nos profissionais utilizamos a drive...” (E1)</p> <p>“A partilha em si existe com muita intensidade e o Diretor incentiva essa partilha pondo a Drive...” (E1)</p> <p>“...nós usamos os discos partilhados, acesso a todos os documentos, os projetos em si...” (E3)</p> <p>“A Drive veio ajudar imenso, a Classroom também...” (E4)</p> <p>“...conhecer e a perceber a Classroom...” (E4)</p> <p>“...O Google Docs, o Google Forms...” (E4)</p>
--	---	--

	Documento de Coordenação Pedagógica	“...a Coordenação Pedagógica...” (E3)
Coordenação de Departamento vs Coordenação de Estabelecimento	Existência de Trabalho colaborativo a nível de estabelecimento	“No nosso Agrupamento existe, eu acho que existe muito a nível de estabelecimento.” (E2)
	Grupo mais reduzido de pessoas	“A nível de conselho de docentes e departamento, por vezes, não vejo tanto...” (E2) “...pois as reuniões de grande grupo, somos quase 40, não funcionam...” (E6)
	Partilha entre colegas do mesmo estabelecimento	“Sabes que nós aqui, em estabelecimento, trabalhamos como se fosse uma família...” (E2) “As colegas partilham muito umas com as outras...” (E2)
	Reunião de coordenação de estabelecimento	“Nós temos uma reunião uma vez por mês cada uma no seu estabelecimento...” (E2)

	Coordenação de Estabelecimento – Mais proximidade	<p>“Eu acho que a nível de trabalho colaborativo, olhando para estas duas vertentes:</p> <p>estabelecimento/proximidade, conselho de docentes/não tanta proximidade...” (E2)</p> <p>“E depois aqui os coordenadores de estabelecimento também têm um papel muito importante...” (E6)</p>
Atividades de Trabalho Colaborativo	Partilha de materiais, recursos, ideias	<p>“...entre nós a partilha de materiais...” (E1)</p> <p>“Aliás, nós temos a Drive onde colocamos todos os materiais que damos durante o ano, a nível de testes, de fichas de trabalho, até nos profissionais utilizamos a drive...” (E1)</p> <p>“Há colaboração, por exemplo, na troca de materiais...” (E4)</p>

		“Há partilha de materiais, recursos, de ideias.” (E5)
	Reuniões de vários âmbitos	<p>“Mesmo entre as áreas disciplinares há trabalho colaborativo.” (E1)</p> <p>“As reuniões incentivam o trabalho colaborativo...” (E1)</p> <p>“Há trabalho colaborativo quando fazemos as reuniões de áreas disciplinares, departamento, entre coordenadores...” (E4)</p> <p>“...reuniões de coordenadores de departamento e representantes de área disciplinar...” (E5)</p> <p>“...Eu tenho uma reunião mensal...” (E6)</p>
	Criação de Rubricas	“Fazemos também rubricas que também partilhamos entre os colegas das áreas disciplinares e dentro dos colegas da área disciplinar.” (E1)

	Criação em conjunto de recursos	<p>“A criação em conjunto também existe para testes, rubricas...” (E1)</p> <p>“...será mais evidente esse trabalho nas planificações, nos critérios de avaliação, será mais visível.” (E3)</p> <p>“Uma das práticas que nós fazemos mais frequentemente, é esta construção...” (E4)</p> <p>“Mas eu acho que desenvolvemos colaborativamente.” (E5)</p>
	Utilização de plataformas	<p>“No global, sim utiliza-se, claro. A calculadora gráfica pode ser um exemplo, o Kahoot... São plataformas usadas com muita frequência pelos professores do meu departamento.” (E1)</p>
Proximidade nas relações	Reuniões apenas com os Representantes de Área Disciplinar, grupo mais reduzido	<p>“O trabalho colaborativo é feito entre mim e as áreas disciplinares e depois as áreas disciplinares, cada representante</p>

		<p>das áreas disciplinares, trabalha com o seu grupo, com os elementos das áreas disciplinares.” (E1)</p> <p>“A comunicação, as reuniões semanais com os representantes das áreas disciplinares, a comunicação por e-mail, a comunicação verbal.” (E1)</p>
	Espírito de equipa	“... porque nós temos que fazer parte da equipa...” (E2)
	Boa relação entre coordenação e Representantes de Área Disciplinar	“O diálogo muito fácil entre a coordenadora e os representantes de área disciplinar.” (E5)
	Disponibilidade e ajuda	“...disponibilidade e ajuda...” (E5)
	Laços afetivos	“---acabamos por criar laços tão grandes de amizade...” (E2)
	Efeito experiência no cargo de Coordenador de Departamento	“Ainda preciso de tempo para conseguir perceber o funcionamento do meu departamento.” (E3)

	Respeito pelo trabalho de cada um	“Nunca anulando a marca de cada um.” (E5)
Fatores que contribuem para o aumento do Trabalho Colaborativo	Motivação leva a maior incentivo	<p>“É assim, eu gosto imenso daquilo que faço. Quando se gosta daquilo que se faz, tudo se faz com leveza.” (E2)</p> <p>“A Direção tem esse papel de motivador que é deixar e sabermos que qualquer coisa que façamos é sempre uma alavanca...” (E2)</p> <p>“O essencial é gostar daquilo que se faz.” (E2)</p> <p>“Acho que, hoje em dia, nos preocupamos muito com a motivação do aluno e esquecemo-nos da motivação do professor.” (E4)</p> <p>“Incentiva, se nos motivarem incentivam mais.” (E4)</p>

		“Se eu conseguir cativar esses pode ser que eles consigam cativar as pessoas que eles representam.” (E6)
	Incentivar e motivar, não cancelar	“...incentivar e motivar e não de cancelar...” (E2) “...há uma certa liberdade para cada um exercer essa tal chefia intermédia e essa tal colaboração mais à sua maneira...” (E5)
	Valorização do trabalho de rotina	“A nossa Direção valoriza o nosso trabalho de rotina...” (E2)
	Abertura à inovação	“...abre-nos as portas grandes para qualquer tipo de prática pedagógica que seja inovadora, que seja até de risco...” (E2)
	Envolvimento das pessoas nas atividades	“...envolver as pessoas o mais possível...” (E5)

		“...há uma promoção e abertura, às vezes, em certas questões, a certas sugestões que nós vamos dando...” (E5)
	Mudança de mentalidade	“Eu acho que há uma necessidade de mudança de mentalidade da parte de alguns professores.” (E4)
	Plano Anual de Atividades – O mais abrangente possível	“...a nível de atividades absorver o mais possível as várias áreas disciplinares...” (E5)
	Evolução nas novas tecnologias	“...a escola deu passos seguros nesse sentido, esta escola.” (E3)
	Análise e Reflexão	“Tem que se ter perfil e o perfil é arranjar soluções e não conflitos.” (E2) “É uma reflexão que tem que ser feita...” (E3)
	Supervisão como trabalho colaborativo (Tema: Utilização do digital na prática letiva)	“Este ano, a supervisão pedagógica que é prática nesta escola, tem como foco, precisamente, a utilização do digital em sala de aula.” (E1)

		<p>“A supervisão tem que ser sempre de âmbito formativo, a supervisão tem que ser um trabalho colaborativo, não é para avaliar... É mesmo um trabalho colaborativo, uma forma de nos apoiarmos uns aos outros.” (E1)</p> <p>“A supervisão é precisamente neste sentido.” (E2)</p> <p>“O foco de observação de aulas este ano tem a ver com isso.” (E3)</p>
	Experiências pessoais	<p>“As nossas estratégias de aula, partem muito da nossa vida, da nossa experiência...” (E4)</p>
	Características pessoais	<p>“...A minha contribuição vai ser diferente da tua e vai-se complementar...” (E4)</p> <p>“Talvez pela forma como lido com as pessoas, sou muito consensual.” (E5)</p>

		“Claro que falhará mais com uns elementos do que com outros...” (E5)
	Relacionamento entre as pessoas e o coordenador	“Depende muito do relacionamento entre as pessoas e do próprio coordenador...” (E6)
	Motivação para o que se faz; Motivação dos professores / Bem-estar das pessoas	<p>“O essencial é gostar daquilo que se faz.” (E2)</p> <p>“Acho que, hoje em dia, nos preocupamos muito com a motivação do aluno e esquecemo-nos da motivação do professor.” (E4)</p> <p>“O trabalho colaborativo é tanto melhor quanto melhor estiveres no trabalho.” (E5)</p> <p>“Se eu conseguir cativar esses pode ser que eles consigam cativar as pessoas que eles representam.” (E6)</p>
Fatores que contribuem para o	Motivação dos alunos, dos professores, para o que se faz Bem-estar das pessoas	“A Direção tem esse papel de motivador que é deixar e sabermos que qualquer

<p>aumento do uso do digital</p>		<p>coisa que fazemos é sempre uma alavanca...” (E2)</p> <p>“O essencial é gostar daquilo que se faz...” (E2)</p> <p>“Acho que, hoje em dia, nos preocupamos muito com a motivação do aluno e esquecemo-nos da motivação do professor...” (E4)</p> <p>“...motivação dos alunos...” (E5)</p> <p>“O trabalho colaborativo é tanto melhor quanto melhor estiveres no trabalho.” (E5)</p> <p>“Se eu conseguir cativar esses pode ser que eles consigam cativar as pessoas que eles representam.” (E6)</p>
<p>Incentivos/Motivação para o Trabalho Colaborativo e para o uso do digital</p>	<p>Participação em Projetos E-Twinning</p>	<p>“...é uma escola E-Twinning...” (E3)</p> <p>“...temos um mentor de E-Twinning aqui na escola...” (E3)</p>

	<p>Projetos internos, nacionais e europeus (HAGPS, 1^{os} passos com as Ciências, Iniciação à Robótica...)</p>	<p>“...esta escola é uma escola de referência em projetos...” (E3)</p> <p>“...temos vários selos europeus e nacionais de projetos...” (E3)</p> <p>“... os projetos em si...” (E3)</p> <p>“...aqueles projetos HAGPS...” (E4)</p> <p>“Isso começou muito no HAGPS.” (E4)</p> <p>“O Diretor lembra-se sempre de projetos e de práticas que impulsionam o trabalho colaborativo.” (E4)</p> <p>“..., o do HAGPS...” (E6)</p> <p>“...Mesmo nos primeiros passos nas ciências, tem que haver um trabalho colaborativo. A Iniciação à Robótica, tem que haver um trabalho colaborativo entre os colegas. O Educ’arte...” (E6)</p>
--	--	--

	Ponto obrigatório nas reuniões de Área Disciplinar – Troca de Boas Práticas	“...nas reuniões de área disciplinar este ano passou a ser obrigatório um ponto de troca de boas práticas...” (E4)
	Incentivo por parte da hierarquia para o Trabalho Colaborativo	“O facto de a escola promover o trabalho colaborativo, do Diretor incentivar os coordenadores, os coordenadores (isto é em escada) incentivarem os representantes disciplinares e estes os elementos da área...” (E4)
	Liberdade para aplicar e inovar	“Dar-nos a liberdade, dá-nos tanta liberdade...” (E2)
	Recetividade às boas práticas e inovação	“Se quisermos fazer uma coisa nova, ele está sempre recetivo à inovação, às boas práticas, sempre interessado em conhecer as boas práticas e isso entusiasma-nos muito.” (E2)

	Disponibilidade do Diretor	“A questão de o Diretor estar sempre disponível para atender os professores...” (E6)
	Existência de cooperação e colaboração	<p>“Eu acho que sempre houve mais cooperação do que colaboração...” (E4)</p> <p>“..., nós estamos a passar aos poucos da ideia de cooperação para a colaboração...” (E4)</p> <p>“Existe cooperação e colaboração.” (E4)</p>
	Supervisão como trabalho colaborativo (Tema: Utilização do digital na prática letiva)	<p>“Este ano, a supervisão pedagógica que é prática nesta escola, tem como foco, precisamente, a utilização do digital em sala de aula.” (E1)</p> <p>“A supervisão tem que ser sempre de âmbito formativo, a supervisão tem que ser um trabalho colaborativo, não é para avaliar... É mesmo um trabalho colaborativo, uma forma de nos apoiarmos uns aos outros.” (E1)</p>

		<p>“A supervisão é precisamente neste sentido.” (E2)</p> <p>“O foco de observação de aulas este ano tem a ver com isso.” (E3)</p>
Entraves ao Trabalho Colaborativo	Mobilidade/Estabilidade de recursos humanos	<p>“A mobilidade dos docentes.” (E2)</p> <p>“...a estabilidade do corpo docente pode ser um ponto fulcral...” (E4)</p> <p>“Tenho notado cada vez mais nestes últimos anos a mudança de professores...” (E5)</p>
	1º ciclo – Individualismo – Monodocência	“Sabes que o 1º ciclo ainda é um bocadinho individualista...” (E6)
	Individualismo docente (no geral)	“Há colegas que são muito individualistas, não partilham...” (E6)
	Inexistência de um tempo comum no horário para trabalhar em equipa	<p>“...nós tínhamos horas com os colegas que implementavam o HAGPS...” (E4)</p> <p>“Haver no horário uma mancha era mais eficaz.” (E4)</p>

		<p>“Se calhar, se houvesse um dia comum para as pessoas se poderem juntar.” (E6)</p>
Entraves ao uso do digital	Existe motivação para usar, reconhecem-se as vantagens da utilização do digital, mas faltam os recursos materiais	<p>“Não se recorre muito porque nos faltam os meios.” (E2)</p> <p>“...acredito que todas elas estariam habilitadas para trabalhar com eles.” (E2)</p> <p>“...o grande interesse das crianças...” (E2)</p> <p>“Eu acho que o material informático com boa resolução era essencial para o pré-escolar.” (E2)</p>
	Falta de tempo para criação de recursos	<p>“...falta de tempo para criação de recursos.” (E6)</p>
	Dificuldades nos 1º e 2º anos de escolaridade	<p>“Os alunos do 1º ano não sabem ler.” (E6)</p> <p>“Depois, no 2º ano...” (E6)</p>

	Tamanho das turmas	<p>“O limite é 24 e as turmas estão já com 25 ou 26.” (E6)</p> <p>“Depois diminuir o número de alunos por turma.” (E6)</p>
	Dificuldades de utilização dos kits tecnológicos, por parte dos alunos	<p>“...os nossos alunos quando trazem os computadores é muito difícil.” (E6)</p>
	Classe docente envelhecida	<p>“...a maioria destes professores têm mais de 60 anos.” (E6)</p>
	Limitação da partilha de boas práticas existentes	<p>“No fundo, as boas práticas ficavam quase só para nós...” (E4)</p>
	Utilização do digital em conteúdos e contextos específicos, não por norma.	<p>“A verdade é que noto que nós não temos esse hábito, mas se calhar temos que começar a ter...” (E3)</p>