

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: contribuições
para o Desenvolvimento Curricular**

Tânia Alexandra Sousa de Almeida

Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica

janeiro de 2025

UNIVERSIDADE ABERTA



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: contribuições
para o Desenvolvimento Curricular**

Tânia Alexandra Sousa de Almeida

Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica

Dissertação orientada pela Prof. Doutora Marta Abelha

janeiro de 2025

Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: contribuições para o Desenvolvimento Curricular © 2025 by Tânia Alexandra Sousa de Almeida is licensed under CC BY-NC-ND 4.0. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Agradecimentos

A realização desta investigação não teria sido possível sem o apoio e o incentivo de várias pessoas, a quem desejo expressar a minha mais profunda gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu marido e aos meus filhos, pelo amor, paciência e compreensão incondicionais ao longo deste percurso, que tantas vezes me afastou dos momentos em família. Agradeço também ao meu pai e à minha avó, pela força e apoio inabaláveis, através do qual, sempre me incentivaram a seguir em frente. Aos meus sogros, agradeço o carinho e a presença constantes, que foram fundamentais para equilibrar esta jornada.

Aos meus colegas de trabalho, o meu muito obrigado pela camaradagem, compreensão e pelas trocas de ideias, que tanto enriqueceram o meu percurso académico.

Um agradecimento especial à minha orientadora, Professora Doutora Marta Abelha, pela sua incansável disponibilidade, orientação e sábios conselhos. O seu acompanhamento foi fundamental para a concretização deste trabalho.

A todos, o meu sincero obrigado.



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Statement of Integrity

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação.

Confirmo 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, 2ª 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, 2ª série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 06 de março de 2025

Assinatura: 

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.



Resumo

¹ <https://lead.uab.pt>

O trabalho colaborativo entre docentes tem vindo a assumir um papel crescente na promoção do desenvolvimento curricular e na melhoria das práticas pedagógicas. Com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o impacto da colaboração entre docentes do 2.º Ciclo do Ensino Básico (2.º CEB) nesse processo, esta investigação procurou analisar de que forma o trabalho colaborativo docente contribui para a construção de práticas pedagógicas mais articuladas e eficazes. Para tal, foram definidos os seguintes objetivos: (i) averiguar as perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração; (ii) caracterizar as potencialidades do trabalho colaborativo enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular; (iii) identificar os principais desafios associados à sua implementação; (iv) descrever estratégias colaborativas adotadas pelos docentes; e (v) propor ações que promovam níveis mais elevados de colaboração no 2.º CEB.

Metodologicamente, trata-se de um estudo de caso único, de natureza mista, realizado numa instituição de ensino privada, de matriz católica, pertencente à Companhia de Jesus. Participaram no estudo 22 docentes do 2.º CEB, de diferentes áreas disciplinares. A recolha de dados incluiu técnicas de natureza quantitativa (questionário) e qualitativa (entrevistas semiestruturadas e análise documental). A análise dos dados foi conduzida através de técnicas de estatística descritiva e análise de conteúdo.

Os resultados revelaram que os docentes reconhecem o trabalho colaborativo como essencial para o seu desenvolvimento profissional e para o enriquecimento das práticas pedagógicas. No entanto, foram identificadas limitações ao nível da eficácia das estratégias colaborativas atualmente implementadas, sobretudo no que respeita ao seu impacto direto no desenvolvimento curricular.

Concluiu-se que o trabalho colaborativo entre docentes constitui uma mais-valia na construção de um currículo mais coeso, articulado e contextualizado. Este estudo permitiu, ainda, identificar obstáculos à colaboração docente e sugerir propostas de melhoria com vista à consolidação de culturas profissionais colaborativas e à promoção da qualidade educativa.

Palavras-chave: trabalho colaborativo docente, desenvolvimento curricular, ensino e aprendizagem, estratégias pedagógicas, 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

Collaborative work among teachers has been playing an increasingly significant role in promoting curriculum development and improving pedagogical practices. Aiming to deepen the understanding of the impact of collaboration among teachers in Lower Secondary Education (2.º Ciclo do Ensino Básico), this study sought to analyse how teacher collaboration contributes to the construction of more articulated and effective pedagogical practices. To this end, the following objectives were defined: (i) to examine teachers' perspectives on the concept of collaboration; (ii) to characterise the potential of collaborative work as a strategy for curriculum development; (iii) to identify the main challenges associated with its implementation; (iv) to describe collaborative strategies adopted by teachers; and (v) to propose actions that promote higher levels of collaboration in Lower Secondary Education.

Methodologically, this is a single case study, with a mixed-methods design, conducted in a private Catholic educational institution belonging to the Society of Jesus. The study involved 22 Lower Secondary teachers from various subject areas. Data collection included quantitative techniques (questionnaire) and qualitative methods (semi-structured interviews and document analysis). The data were analysed using descriptive statistics and content analysis.

The results revealed that teachers consider collaborative work essential to their professional development and to the enhancement of pedagogical practices. However, limitations were identified regarding the effectiveness of the collaborative strategies currently implemented, particularly in their direct impact on curriculum development.

It was concluded that collaborative work among teachers constitutes an added value in building a more coherent, articulated and contextualised curriculum. This study also identified key obstacles to teacher collaboration and suggested improvement proposals aimed at consolidating professional collaborative cultures and enhancing educational quality.

Keywords: teacher collaboration, curriculum development, teaching and learning, pedagogical strategies, 2nd Cycle of Basic Education.

Índice

Introdução	10
Parte I - Enquadramento Teórico	14
Capítulo 1	15
1.1. Trabalho Colaborativo Docente	15
1.2. Benefícios do Trabalho Colaborativo para Docentes e Alunos	20
1.3. Desafios e Barreiras à Implementação do Trabalho Colaborativo	22
1.4. Estratégias Eficazes de Trabalho Colaborativo	27
Capítulo 2	31
2.1. Fundamentos do Desenvolvimento Curricular: Conceitos, Etapas e Agentes	31
2.2. Importância do Desenvolvimento Curricular para a Aprendizagem	32
2.3. Desenvolvimento Curricular no 2.º Ciclo do Ensino Básico	34
2.4. Papel do Trabalho Colaborativo no Desenvolvimento Curricular	40
2.5. Estratégias para Integrar o Trabalho Colaborativo no Desenvolvimento Curricular	42
Parte II - Investigação Empírica	47
Capítulo 3	48
Metodologia	48
3.1. Natureza da Investigação	48
3.2. Problemática e objetivos de investigação	48
3.3. Estratégia de investigação: estudo de caso	49
3.4. Instrumentos de Recolha de Dados	51
Questionário	51
Entrevista semiestruturada	52
3.5. Procedimentos de Análise dos Dados	54
3.6. Seleção dos participantes	55
3.7. Caracterização da Instituição	57
Capítulo 4	61
Apresentação dos Resultados	61
4.1. Caracterização dos participantes	61
Distribuição dos Participantes por Grupo Etário	62
Formação Académica dos Participantes	63
Tempo de Serviço dos Participantes	63
Categoria Profissional dos Participantes	64
Funções Desempenhadas pelos Participantes	64
4.2. Perspetivas dos Docentes sobre o Trabalho Colaborativo	65
4.3. Potencialidades do trabalho colaborativo docente para o Desenvolvimento Curricular	69

4.4. Frequência das Atividades Colaborativas entre Docentes.....	72
4.5. Frequência de Atividades Colaborativas no Trabalho Docente	74
4.6. Vantagens do Trabalho Colaborativo Docente	77
4.7. Constrangimentos à adoção de práticas colaborativas	80
4.8. Concepções dos Docentes sobre o Desenvolvimento Curricular	83
Capítulo 5.....	88
Discussão dos Resultados	88
Conclusões	98
Limitações do Estudo.....	99
Sugestões para Futuras Investigações.....	100
Bibliografia de Referência	102
Anexo.....	108
Anexo I: Declaração de autorização para realização do Estudo Empírico dirigida à Direção da instituição a solicitar a participação na investigação	109
Anexo II: Parecer da Comissão de Ética.....	111
Apêndices.....	118
Apêndice I – Questionário	119
Apêndice II – Guião das entrevistas realizadas a três professores do 2.º CEB	127
Guião de Entrevista	128
Apêndice III - Transcrição das entrevistas realizadas a três professores do 2.º CEB	130
Entrevista realizada ao professor A	131
Entrevista realizada ao professor B.....	136
Entrevista realizada ao professor C.....	141

Introdução

A presente investigação, tem como uma das suas principais finalidades, explorar e compreender, como a colaboração entre docentes pode ser implementada e qual o seu impacto no contexto educativo atual, destacando-se pela sua importância o desenvolvimento curricular. Neste sentido, este estudo ambiciona contribuir para o campo da supervisão pedagógica, oferecendo *insights* sobre, como as estratégias colaborativas podem ser eficazmente incorporadas e promovidas nas escolas.

A seleção da temática de investigação, que norteia este estudo, tem em consideração a importância que o trabalho colaborativo promove no desenvolvimento curricular e para a qualidade do ensino. Considerando a diversidade de autores que se debruçam sobre este assunto, verifica-se ainda, uma escassez de investigações que contextualize especificamente os docentes do 2.º Ciclo de Ensino Básico (CEB).

Segundo Natércia Afonso (2008), existem diferenças relevantes entre os docentes do 1.º e do 2.º CEB. Enquanto os docentes do 1.º CEB são vistos como os "docentes das crianças" e têm como objetivo promover aprendizagens fundamentais, independentemente dos métodos de ensino adotados, têm uma ligação com o mundo da infância e o desenvolvimento da criança, os docentes do 2.º CEB são vistos principalmente como docentes de uma disciplina específica, concentrando-se no ensino dessa disciplina, estando mais ligados ao ambiente académico e científico da sua área específica.

A implementação do trabalho colaborativo docente no 2.º CEB é uma estratégia eficaz para melhorar o desempenho das escolas (Hargreaves & O'Connor, 2018), desempenhando um papel essencial na transição de um regime de monodocência, como é o caso do 1.º CEB, para um regime de pluridocência, característico do 2.º CEB.

Neste contexto, os docentes têm um papel crucial nesse processo, colaborando para desenvolver práticas pedagógicas mais ricas e diversificadas. A colaboração entre docentes neste nível de ensino permite uma abordagem mais abrangente e integrada, beneficiando não apenas o desempenho dos alunos, mas também do enriquecimento profissional dos docentes e o desenvolvimento curricular.

O 2.º CEB apresenta-se como a fase ideal para desenvolver medidas como atividades educativas complexas, a construção ativa do conhecimento e o trabalho colaborativo entre

os docentes, procurando colmatar o “contraste violento” entre o 1.º e o 2.º CEB, e “aproveitando” as características cognitivas que se encontram em desenvolvimento nesta fase.

O trabalho colaborativo entre os docentes surge como uma resposta efetiva para enfrentar os desafios e proporcionar uma educação de qualidade, permitindo a autonomia das escolas na construção de currículos ou projetos curriculares adequados aos contextos socialmente diferenciados em que trabalham (Roldão, 2003).

Esta perspetiva acompanha o modelo integrado de Alonso (2002, citado por Roldão, 2009), através do qual é proposto que a mobilização de diversos saberes melhora a construção da aprendizagem, através de um processo integrador, apresentando-se como um modelo de referência mais adequado no desenvolvimento curricular.

A colaboração, assume-se como imprescindível na transição do 1.º para o 2.º CEB, nomeadamente, na passagem de uma monodocência coadjuvada para uma pluridocência coordenada. Roldão (2009) identifica, como um dos vetores essenciais à organização pedagógica, a colaboração, a par com a formação, supervisão e avaliação.

A influência do contexto e do foco da colaboração nas atividades de aprendizagem e nos resultados obtidos é relevante, conforme é destacado pelo estudo de Doppenberg (2012). Este estudo revela que as perceções dos docentes, sobre a frequência e a natureza das atividades de aprendizagem colaborativa, variam consideravelmente em função dos diferentes focos de colaboração adotados pelas escolas. Tal variabilidade, sugere que as políticas e a cultura organizacional de cada escola, moldam de forma significativa a forma como a colaboração é percecionada e implementada pelos docentes. Além disso, a análise de Doppenberg (2012), indica que os elementos qualitativos do foco da colaboração, tais como a sua profundidade e a intensidade, são determinantes cruciais dos resultados da aprendizagem, sublinhando a importância de uma seleção cuidadosa e de uma implementação consciente dos objetivos colaborativos. Estas descobertas salientam a necessidade de uma abordagem contextualizada ao planear e avaliar a aprendizagem colaborativa entre docentes, especialmente no contexto do 2.º CEB, onde a transição de um regime de monodocência para um regime de pluridocência, apresenta desafios e oportunidades únicos para o desenvolvimento curricular e a prática pedagógica.

Nesse sentido, é fundamental compreender os desafios e oportunidades enfrentados pelos docentes, na implementação do trabalho colaborativo docente no 2.º CEB, bem como identificar estratégias eficazes para promover essa prática colaborativa. Através desta investigação, procura-se destacar práticas colaborativas entre os docentes do 2.º CEB, reconhecendo o seu potencial transformador na educação e a sua contribuição para uma formação mais abrangente e de qualidade para os alunos, de acordo com o contexto do sistema educativo. Segundo Alarcão e Canha (2013), a colaboração é um meio para desenvolver ações, e alcançar objetivos.

Segundo Boavida e Ponte (2002, p.45), a “colaboração não é um fim em si mesma, mas sim um meio para atingir certos objectivos”.

Abelha (2011), sugere a importância de aprofundar estudos sobre o impacto da colaboração docente, no currículo, e ainda no desenvolvimento profissional do docente. Da mesma forma, Leite e Pinto (2016), concluem que o trabalho colaborativo favorece o processo ensino e aprendizagem, sugerindo a necessidade de continuação de implementação de medidas colaborativas, promovendo uma alternativa aos modelos dominantes. Salientam ainda, o papel da gestão intermédia em contexto escolar, para ultrapassar as dificuldades de implementação do trabalho colaborativo ao nível disciplinar. Desta forma, sugere-se a continuação do desenvolvimento de mais estudos sobre o trabalho colaborativo entre docentes no ensino Básico, em particular no que diz respeito à colaboração entre docentes de diferentes disciplinas, nomeadamente, na forma como essa colaboração pode ter impacto no desenvolvimento curricular.

Assim, o estudo proposto, apresenta-se relevante, uma vez que se propõe a explorar precisamente uma perspetiva, que procura contribuir para o enriquecimento de conhecimento, sobre a temática do trabalho colaborativo já existente. Este desenvolvimento poderá promover um maior conhecimento sobre estratégias concretas para a práxis do trabalho colaborativo, contribuindo para um desenvolvimento de métodos de ensino mais eficazes e eficientes e compreendendo o seu impacto no desenvolvimento curricular.

A organização desta investigação reflete um estudo estruturado em torno do trabalho colaborativo docente e do impacto que este pode ter no desenvolvimento curricular no 2.º

Ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, a presente dissertação encontra-se organizada em duas partes principais: o Enquadramento Teórico e a Investigação Empírica.

O Enquadramento Teórico é composto por dois capítulos principais. O primeiro capítulo, dedicado ao Trabalho Colaborativo Docente, explora o conceito, fundamentos, benefícios, estratégias eficazes e desafios à implementação do trabalho colaborativo docente. O segundo capítulo, aborda o Desenvolvimento Curricular no 2.º Ciclo do Ensino Básico, discutindo o conceito, a sua importância, o papel do trabalho colaborativo neste contexto e as estratégias para a sua integração efetiva no desenvolvimento curricular. Estes capítulos constituem a base teórica para as questões de investigação e criam as fundações para a fase empírica.

A Investigação Empírica detalha o processo metodológico no terceiro capítulo, incluindo a descrição dos participantes, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos analíticos adotados. O quarto capítulo apresenta a análise dos resultados obtidos, enquanto o quinto capítulo prossegue com a discussão dos resultados, cruzando-os com a literatura existente e destacando as implicações práticas para a pedagogia e para o desenvolvimento curricular.

Por fim, a dissertação culmina com uma síntese das principais conclusões, onde são apresentadas recomendações para a prática docente e sugestões para futuras investigações, refletindo criticamente sobre os resultados da investigação realizada. As Referências Bibliográficas e os Anexos complementam o estudo, proporcionando uma base robusta para a compreensão do trabalho colaborativo docente no contexto educativo do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Parte I - Enquadramento Teórico

Capítulo 1

1.1. Trabalho Colaborativo Docente

A colaboração entre docentes apresenta-se como um vetor fundamental face aos desafios multifacetados da educação contemporânea (Favinha & Charréu, 2012).

O trabalho colaborativo docente, segundo Eduardo et al. (2020), envolve um grupo de docentes a operar como uma equipa, numa relação de igualdade, onde o apoio mútuo e a colaboração são essenciais para alcançar objetivos comuns. Este processo colaborativo é caracterizado por discussões sobre práticas pedagógicas, observação mútua em ação, planeamento conjunto e partilha de conhecimentos sobre ensino, aprendizagem e liderança. Os mesmos autores referem que a colaboração entre docentes é fundamental para o crescimento pessoal e profissional, conduzindo a mudanças nas práticas educativas e melhorando a qualidade do ensino. Este tipo de trabalho promove uma escola de qualidade, onde a aprendizagem é aprimorada através da integração de diversas estratégias de ensino e um maior suporte mútuo entre os educadores.

Hargreaves (2019) defende que a colaboração docente não só apoia a evolução profissional, como também contribui significativamente para a eficácia educativa. Neste contexto, o paradigma colaborativo, conforme explorado por Pinheiro e Alves (2023), fomenta o desenvolvimento profissional dos docentes, enriquecendo as suas práticas com novos olhares e metodologias e estimula um ambiente de aprendizagem mais abrangente e diversificado para os alunos. Segundo estes autores, a integração de práticas colaborativas nas escolas, apesar de enfrentar desafios estruturais, é vital para responder eficazmente à diversidade e complexidade das necessidades educativas contemporâneas. Com base nestes autores e considerando uma época caracterizada pela rápida evolução do saber e pela crescente heterogeneidade nas salas de aula, a colaboração entre docentes parece apresentar-se como uma necessidade imperativa.

O desenvolvimento do estudo sobre trabalho colaborativo docente justifica-se pela sua capacidade intrínseca de responder de forma eficaz a estes desafios. Através da colaboração, é possível construir uma prática pedagógica mais reflexiva, crítica e adaptável, adequada às complexidades do ensino atual. Autores reconhecidos na área, como Fullan e

Hargreaves (2012), apontam para a colaboração como um elemento crucial na inovação educativa e na melhoria contínua das práticas de ensino.

Desta forma, explorar e aprofundar o conhecimento sobre o trabalho colaborativo entre docentes assume uma relevância primordial para a evolução de um sistema educativo que se deseja justo, inclusivo e eficiente. Promover estudos e investigações nesta área visa não apenas compreender os mecanismos e as dinâmicas da colaboração entre docentes, mas também identificar estratégias para ultrapassar os obstáculos que restringem esta prática, visando ultimamente contribuir para a formação de uma comunidade educativa coesa, inovadora e empenhada no sucesso de todos os alunos.

A colaboração entre docentes consiste, na perspectiva de Silva (2002), no trabalho conjunto de dois ou mais docentes e implica a partilha de experiências, conhecimentos e habilidades práticas.

Hargreaves (1998), ao abordar o papel da colaboração docente no desenvolvimento educativo, destaca que um dos paradigmas mais promissores que emergiram na era pós-moderna é a colaboração docente, entendida como um princípio articulador e integrador que realça a ação, o planeamento, a cultura, o desenvolvimento, a organização e a investigação.

A colaboração docente, segundo Boavida e Ponte (2002), ocorre num grupo de docentes que trabalham em conjunto, numa dinâmica não hierárquica, baseada no trabalho entre pares, na assistência mútua e com objetivos comuns.

Numa perspectiva teórica, segundo Fullan & Hargreaves (2001), o trabalho colaborativo, refere-se a um conjunto de procedimentos formais e burocráticos específicos com o propósito de aumentar a partilha e a planificação em conjunto, a consulta entre colegas e outras formas de trabalho conjunto. Consideram fundamental assumir o trabalho colaborativo como um ponto de partida para melhorar todo o processo educativo. Para tal, estes autores defendem que este processo envolve negociações cuidadas, decisões tomadas em conjunto, comunicação efetiva e aprendizagens mútuas, assumindo que o trabalho colaborativo deve estender-se à formação profissional contínua dos docentes, proporcionando-lhes ferramentas adicionais para enfrentar com maior eficácia e eficiência

as mudanças sociais que ocorrem na atualidade. Dessa forma, o trabalho colaborativo pode contribuir de maneira efetiva para o desenvolvimento profissional dos docentes.

De acordo com o Damiani (2008), o trabalho colaborativo entre docentes apresenta inúmeros benefícios, como um elevado nível de satisfação e formação dos docentes, a promoção da aprendizagem contínua, permitindo uma reflexão acerca do seu potencial e dos aspetos a melhorar, um aumento da perceção de respeito e valorização e, por fim, a promoção de culturas mais inclusivas.

No entanto, observa-se que a cultura profissional dos docentes se mantém caracterizada pela falta de colaboração, individualismo e escassez de iniciativas conjuntas. Esta ideia é partilhada por Boavida e Ponte (2002), demonstrando que a cultura individualista no seio das organizações escolares podem representar uma barreira a uma colaboração eficaz.

No sentido de salientar a importância do trabalho colaborativo o Ministério da Educação incentiva e valoriza o seu desenvolvimento, fomentando a sua implementação e massificação, ficando espelhado, por exemplo, através do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, demonstrando o papel fundamental do trabalho colaborativo e da autonomia curricular no âmbito educativo português, sublinhando a importância da coautoria entre docentes, alunos e encarregados de educação na conceção de um currículo ajustado às necessidades de cada comunidade escolar. Esta abordagem facilita a criação de práticas pedagógicas interdisciplinares e a implementação de projetos integrados que promovem uma aprendizagem relevante e ligada, refletindo os objetivos do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado através do Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. Tal enfoque não só incentiva a inclusão e a diversificação educativa, como também prepara os alunos para assumirem papéis ativos e responsáveis na sociedade.

Adicionalmente, ao atribuir aos docentes um papel central no desenvolvimento e avaliação do currículo, a legislação supracitada, enfatiza a necessidade de reflexão crítica e adaptação contínua das práticas educativas, assegurando a sua eficácia e pertinência. A legislação destaca, deste modo, o potencial do trabalho colaborativo para enriquecer a experiência educativa, melhorando os resultados de aprendizagem e promovendo o desenvolvimento

profissional dos docentes. Este reconhecimento formal pela legislação portuguesa da colaboração como essencial para a inovação pedagógica e a melhoria da qualidade educativa representa um passo significativo no caminho para uma escola mais adaptável, inclusiva e eficiente.

Abelha et al. (2007) destaca a importância do trabalho colaborativo entre docentes, promovendo uma dinâmica não hierárquica, partilha de responsabilidades e objetivos comuns. Esta prática favorece o alinhamento das metas educativas, aumentando a qualidade do ensino no 2.º CEB promovendo uma visão integrada do currículo.

Pedras e Seabra (2016), identificam a supervisão como elemento essencial para o desenvolvimento das práticas colaborativas, nomeadamente pela contribuição que promovem no desenvolvimento escolar, através do desenvolvimento pessoal dos docentes, com consequências positivas sobre o sucesso dos alunos. No mesmo sentido Cogan (1973, citado por Pedras e Seabra, 2016), defende a importância da promoção da auto e hetero supervisão entre docentes, fomentando a colaboração e contribuindo para o sucesso no ensino e aprendizagem.

O professor como participante ativo no desenvolvimento do currículo fá-lo não só através de imposições legais, indo ao encontro das planificações dos conteúdos programáticos e das atividades escolares que o currículo exige, mas também de acordo com o contexto educativo em que se insere, a partir das culturas colaborativas que nascem dentro das próprias escolas (Morgado, 2005). Estas ações não podem ser consideradas a partir dos atos e pensamentos de um professor isolado, mas antes elaborados através da troca de impressões, com os seus colegas, para a consecução de objetivos, de acordo com as necessidades das turmas (Pacheco, 2001; Morgado, 2000). A colaboração é, assim, uma via para influenciar a aprendizagem dos alunos (Lima, 2002).

O trabalho colaborativo é fundamental, não apenas para o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes, mas também para a adoção de práticas inovadoras que respondam às exigências da reforma educativa (Richter et al., 2022). Seguindo esta linha de entendimento, Hargreaves (2019) evidencia como a colaboração entre docentes potencializa a qualidade do ensino, resultando num desempenho estudantil superior. Desta forma, o trabalho colaborativo apresenta-se como um elemento essencial para o

aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem, sustentando um desenvolvimento profissional robusto e uma prática educativa mais eficaz.

Esta modalidade de colaboração vai além da mera cooperação, estabelecendo uma interdependência construtiva entre os docentes, o que acaba por gerar avanços significativos tanto na prática pedagógica quanto na estruturação curricular. Esta abordagem, enraizada na ideia de que a união e o esforço coletivo transcendem os resultados individuais, destaca-se como um vetor de inovação e resiliência no cenário educativo contemporâneo.

Diversos estudiosos da educação, como Hargreaves e O'Connor (2018), Silva (2002), e Vangrieken et al. (2015), reconhecem a importância dessa colaboração docente. Eles observam que tal prática não apenas catalisa a inovação pedagógica, mas também fortalece a capacidade de os educadores enfrentarem com eficácia os desafios atuais, promovendo uma cultura de aprendizagem contínua indispensável perante das rápidas transformações educacionais.

Além disso, a colaboração docente é apontada como um dos paradigmas mais promissores na educação contemporânea por Hargreaves (1998), caracterizando-se como um princípio que integra e articula diferentes aspectos da vida escolar, desde a ação e o planejamento até à cultura, o desenvolvimento e a organização escolar. A dinâmica não hierárquica entre os docentes, baseada no trabalho entre pares, na assistência mútua e na perseguição de objetivos comuns, conforme descrito por Boavida e Ponte (2002), reforça a natureza democrática e igualitária dessa prática colaborativa.

Essa perspectiva é reforçada por Fullan & Hargreaves (2001), que veem o trabalho colaborativo como um conjunto de procedimentos específicos destinados a ampliar a partilha de ideias e a planificação, fortalecendo assim todo o processo educativo. Este enfoque colaborativo, segundo eles, é crucial para o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes, preparando-os para lidar de maneira mais eficaz com as constantes mudanças sociais.

Os benefícios do trabalho colaborativo entre docentes são vastos e bem documentados, incluindo não apenas a satisfação e o crescimento profissional, mas também a promoção de uma aprendizagem contínua, o aumento da valorização e do respeito mútuo entre os

educadores, e o fomento de culturas escolares mais inclusivas, tal como destaca Damiani (2008).

O trabalho colaborativo entre docentes emerge como uma força transformadora na educação, fundamentando-se na colaboração intencional e na partilha de saberes, fornecendo ferramentas para enfrentar os desafios educativos de nossa era, mas também para construir uma base sólida para o futuro da educação. Esta prática, enriquecida pelas contribuições de diversos teóricos, sublinha a importância da união e do esforço coletivo no avanço da qualidade da educação.

1.2. Benefícios do Trabalho Colaborativo para Docentes e Alunos

Ambientes colaborativos eficazes requerem condições de trabalho que permitam a interação e o envolvimento contínuo entre os docentes. (Vangrieken et al., 2015). Da mesma forma, Meyer et al. (2022) enfatizam que a colaboração entre docentes não só aprimora a prática pedagógica, mas também melhora os resultados dos alunos, condicionada à existência de um ambiente de apoio que promova a aprendizagem e o desenvolvimento profissional contínuo. Desta forma, pode entender-se que, se por um lado, a viabilização do trabalho colaborativo em escolas é crucial para o desenvolvimento pedagógico e o sucesso dos alunos, por outro lado, este depende de condições de trabalho adequadas para os docentes desenvolverem a sua atividade.

Hargreaves (2019) destaca a necessidade de estruturas de apoio que reduzam a sobrecarga de trabalho e promovam a colaboração contínua, enquanto Richter et al. (2022) salientam como a organização estratégica do tempo pode facilitar interações produtivas entre os docentes, superando o isolamento e a fragmentação nas práticas pedagógicas. Poderá concluir-se que a organização de horários e a promoção de encontros entre docentes poderão servir para ultrapassar sobrecarga de trabalho, isolamento profissional e fragmentação curricular.

É neste sentido que o estudo coordenado por Matos et al (2023), sobre a saúde psicológica de alunos e docentes, concluí que, o ambiente escolar se encontra diretamente relacionado com o apoio das direções escolares, refletindo-se de forma relevante no bem-estar percebido pelos docentes. Da mesma forma, este estudo salienta a importância da

comunicação, o apoio por parte dos colegas e estrutura da organização, como elementos essenciais para a promoção da saúde mental dos docentes. Os docentes ao longo deste estudo, salientam que o trabalho colaborativo assume um papel essencial como metodologia que beneficia a promoção da sua saúde e bem-estar.

No ambiente universitário, a colaboração entre docentes apresenta-se como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento profissional contínuo e a melhoria da qualidade do ensino. Segundo Nevin et al (2007) ao adotarem práticas de ensino colaborativo, os docentes universitários podem não só enriquecer as suas metodologias pedagógicas como também influenciar os alunos na prática de comportamentos colaborativos. Esta abordagem interdisciplinar permite uma maior adaptação aos diversos estilos de aprendizagem dos alunos, promovendo assim uma experiência educativa mais inclusiva e eficaz. Através da colaboração, os docentes combinam as suas competências e conhecimentos específicos, resultando em benefícios mútuos e uma maior inovação pedagógica.

Além disso, o ensino colaborativo facilita a preparação de ambos, docentes e alunos, para futuros desafios profissionais onde o trabalho em equipe e a capacidade de adaptação serão cada vez mais valorizados. Estes autores salientam que, através de práticas colaborativas, os alunos são expostos a um ambiente de aprendizagem que valoriza diferentes perspetivas e abordagens pedagógicas. Este tipo de ambiente educativo não só melhora os resultados de aprendizagem como também fomenta habilidades essenciais como a comunicação eficaz e a resolução de problemas em equipa. Desta forma, a integração do ensino colaborativo nos currículos universitários é fundamental na preparação, tanto de docentes no seu percurso profissional, como para os alunos no seu percurso académico. (Nevin et al, 2007)

As Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo, surgem como espaços potenciais para promoção de uma cultura colaborativa, desde que exista um investimento nas condições de trabalho docente, permitindo um envolvimento efetivo dos docentes nas práticas coletivas que transcendam o cumprimento de tarefas administrativas, centrando-se no desenvolvimento curricular e na inovação pedagógica.

Abelha et al. (2007) destacam a importância do trabalho colaborativo entre docentes, promovendo uma dinâmica não hierárquica, partilha de responsabilidades e objetivos comuns. Esta prática favorece o alinhamento das metas educativas, aumentando a qualidade do ensino no 2.º CEB promovendo uma visão integrada do currículo.

Mesquita & Roldão (2017) sublinham que uma colaboração bem-sucedida requer elementos como comunicação clara, confiança mútua, flexibilidade e aceitação de diversas perspetivas. Ainda neste alinhamento, Pedras (2016) salienta vários fatores que beneficiam o desenvolvimento do trabalho colaborativo, nomeadamente, fatores como o diálogo informal sobre dificuldades dos alunos e compartilhamento de materiais, não deixando de assinalar tratar-se de uma prática limitada, devido à inibição dos docentes em desenvolver estas práticas.

Hargreaves (1994) salienta os desafios e oportunidades ao implementar o trabalho colaborativo, destacando a necessidade de adaptação, mudanças e colaboração para atender às exigências do ensino da sociedade contemporânea.

1.3. Desafios e Barreiras à Implementação do Trabalho Colaborativo

O trabalho colaborativo docente tem potencial para melhorar o ensino e o desenvolvimento curricular, no entanto, enfrenta desafios como a falta de tempo, a resistência à mudança e a dificuldade em criar uma cultura colaborativa. Essas dificuldades incluem questões relacionadas com a cultura organizacional, políticas administrativas, imposição da colaboração e falta de oportunidades para interação. Esta perspetiva é abordada por Hargreaves (2019), que salienta que, embora a colaboração entre docentes possa gerar melhorias significativas na prática pedagógica, frequentemente encontra obstáculos institucionais que limitam a sua eficácia. Vangrieken et al. (2015) complementam esta visão, destacando que as condições estruturais nas escolas, como a gestão do tempo e o apoio administrativo, são cruciais para facilitar ou impedir a colaboração efetiva entre os docentes.

Na sua investigação, Abelha (2011), conclui, o predomínio de uma cultura docente fortemente individualizada, fragmentada e burocratizada, limitando o desenvolvimento de

práticas de gestão curricular e dinâmicas de trabalho docente sustentadas e adequadas ao contexto e necessidades específicas dos alunos.

Hargreaves (2019) identifica a necessidade de ultrapassar barreiras ao trabalho colaborativo docente, como a resistência à mudança na forma de trabalho, o isolamento dos docentes, a falta de tempo, uma cultura escolar pouco colaborativa, escassez de recursos ou dificuldades na comunicação interpessoal. O autor defende que estas barreiras requerem mudanças significativas na cultura organizacional das escolas de forma a promover uma colaboração efetiva. Vangrieken et al. (2015), alinhados com esta ideia referem que a superação dessas dificuldades é essencial para facilitar um ambiente de trabalho colaborativo entre docentes, realçando que a gestão de recursos e a melhoria da comunicação interpessoal são fundamentais para esse processo.

A idade e tempo de serviço dos docentes influenciam as suas atitudes em relação à implementação de metodologias colaborativas, observando-se maior confiança junto destes docentes, eventualmente por terem maiores níveis de confiança no âmbito da sua atividade profissional. (Pedras & Seabra, 2016). As autoras identificam ainda, alinhadas com as conclusões de autores como Mesquita, Formosinho e Machado (2009, citados por Pedras, 2016), como limitadores da implementação do trabalho colaborativo, a falta de condições organizacionais e estruturais na escola, traduzindo-se na indisponibilidade de horários e espaços comuns para que a colaboração aconteça e limitações entre departamentos e áreas de conhecimento, dificultando o trabalho colaborativo interdisciplinar.

Um dos principais desafios identificados é a resistência à mudança. Muitos docentes estão habituados a trabalhar de forma independente e podem ver a colaboração como uma ameaça à sua autonomia profissional. Hargreaves (1998, p.112) descreve esta resistência como uma manifestação de "individualismo e individualidade", destacando como a cultura da autonomia docente pode dificultar a adoção de práticas colaborativas.

A falta de tempo é frequentemente apontada como uma barreira significativa à colaboração docente eficaz. Vangrieken et al. (2015), na sua revisão sistemática, refere que a sobrecarga de trabalho e os horários restritivos nas escolas são desafios frequentes que limitam as oportunidades para a colaboração eficaz entre docentes. Richter et al. (2022)

destacam a importância de um apoio organizacional adequado, especialmente no que diz respeito à alocação de tempo, essencial para permitir que práticas colaborativas sejam integradas de forma eficaz.

Os docentes enfrentam agendas sobrecarregadas com tarefas administrativas e responsabilidades de ensino, deixando pouco espaço para o trabalho colaborativo. Doppenberg e Bakx (2012, p.58) salientam que "a pressão do tempo e a carga de trabalho excessiva limitam as oportunidades para a colaboração docente, reduzindo a capacidade dos docentes de se envolverem de forma significativa no desenvolvimento curricular".

Outra barreira importante é a falta de suporte institucional. A colaboração eficaz requer não apenas o compromisso dos docentes, mas também o apoio das lideranças escolares e das políticas educativas. Abelha et al. (2014, p.45) argumentam que "sem um ambiente institucional que valorize e promova a colaboração, os esforços dos docentes podem ser em vão". A ausência de estruturas de apoio e recursos adequados pode desencorajar os docentes de participarem em iniciativas colaborativas.

As diferenças de personalidade e os conflitos interpessoais também representam desafios significativos. A colaboração efetiva exige que os docentes trabalhem juntos de forma harmoniosa, mas as diferenças de opinião e estilos de trabalho podem levar a tensões. Vangrieken et al. (2015, p.123) destacam que "os conflitos interpessoais e a falta de compatibilidade entre os membros da equipe podem impedir a colaboração eficaz e o desenvolvimento de uma cultura de trabalho de equipa".

Vangrieken et al. (2015) surge com orientações preciosas para ultrapassar os desafios associados à colaboração entre docentes e para incentivar a criação de ambientes educativos mais colaborativos e eficazes. Ao entender a complexidade da colaboração e as suas diversas manifestações, desde interações informais até projetos conjuntos mais estruturados, os educadores e administradores escolares podem planejar atividades colaborativas de forma mais contextualizada e intencional. Isso implica não só a escolha de estratégias de colaboração alinhadas com objetivos pedagógicos específicos, mas também a criação de condições propícias para uma interação significativa entre docentes.

Para a implementação destas descobertas na prática pedagógica de maneira eficaz, é crucial que as escolas desenvolvam uma cultura organizacional que valorize e promova

ativamente a prática colaborativa. Tal fato envolve o apoio da liderança escolar na implementação de estruturas e a políticas que facilitem o trabalho conjunto, destinando tempo e recursos apropriados para reuniões colaborativas, formações contínuas e o desenvolvimento de projetos pedagógicos integrados. Ao mesmo tempo, torna-se fundamental reconhecer e enfrentar as possíveis barreiras à colaboração, tais como a resistência à mudança ou a falta de confiança entre os docentes, incentivando ações que promovam a confiança, o respeito mútuo e o compromisso com objetivos partilhados.

Para superar as barreiras à colaboração é, igualmente, necessário fomentar uma cultura organizacional que valorize a partilha e a confiança entre os docentes, tal como propõem Vangrieken et al. (2015). A criação de comunidades de prática e a implementação de formações contínuas específicas sobre colaboração docente são estratégias que podem contribuir para ultrapassar estas resistências e promover práticas colaborativas mais eficazes.

Hargreaves (2019) destaca a importância de abordar estas barreiras de forma aberta, criando um ambiente de respeito e confiança mútua entre os docentes. Este autor defende que uma abordagem contextualizada no planeamento da colaboração docente, atendendo às particularidades da comunidade escolar e às necessidades dos estudantes, pode resultar em melhorias significativas no desempenho dos alunos e no desenvolvimento profissional dos docentes. Vangrieken et al. (2015) reforçam que, ao adaptar a colaboração às necessidades específicas de cada escola, os docentes podem superar barreiras culturais e organizacionais, conduzindo a práticas pedagógicas mais eficazes e ao desenvolvimento contínuo dos docentes.

A colaboração efetiva pode enriquecer as práticas pedagógicas através da partilha de saberes, experiências e recursos, fomentando uma metodologia de ensino mais integrada e adaptável. Além disso, ao colaborarem em desafios pedagógicos comuns, os docentes podem desenvolver uma maior capacidade de inovação e resiliência, adaptando-se de forma mais eficiente às mudanças e exigências do cenário educativo contemporâneo.

A balcanização, enquanto cultura organizacional, caracteriza-se pela fragmentação dos docentes em pequenos grupos ou subgrupos, como é o exemplo dos departamentos ou unidades de recrutamento, que funcionam de forma isolada em relação ao restante da

escola (Hargreaves, 1994). Esta forma de cultura, como descrita por Thurler (2004), cria barreiras à cooperação e dificulta a realização de acordos e a convergência de objetivos comuns. A competição pelo poder e o prestígio entre diferentes disciplinas é frequentemente exacerbada, o que pode gerar conflitos e rivalidades.

Nesta configuração, os docentes não atuam de forma completamente independente, mas sim inseridos em subgrupos menores, como departamentos ou áreas de ensino. Esses subgrupos operam dentro de limites definidos, os quais, segundo Lima (2002), funcionam como barreiras que dificultam a colaboração entre diferentes áreas disciplinares. O autor, argumenta que a flexibilização ou eliminação dessas fronteiras departamentais é essencial para possibilitar uma abordagem curricular mais integrada e promover uma colaboração eficaz entre os docentes.

Uma hierarquia de grupos e o reconhecimento diferenciado de conhecimentos acadêmicos, é também uma das características destacadas por Goodson (1988). Esta fragmentação não se resume à existência de pequenos grupos, mas também se manifesta em outras características que Hargreaves (1994, 1998) identifica, como a baixa permeabilidade, onde os docentes tendem a pertencer exclusivamente a um determinado subgrupo, dentro do qual ocorre a maior parte da sua aprendizagem e partilha de conhecimentos, dificultando a comunicação entre diferentes grupos e criando barreiras rígidas que são difíceis de transpor. Além disso, observa-se uma elevada estabilidade nos subgrupos, que tendem a manter-se estáveis ao longo do tempo, com pouca ou nenhuma movimentação de membros entre eles, o que solidifica as subculturas existentes e dificulta a integração de novas ideias ou práticas. A identidade profissional dos docentes está fortemente ligada ao grupo com o qual se associam, levando-os a evitar interações ou colaborações com outros grupos dentro da escola. Por fim, cada subgrupo desenvolve a sua própria dinâmica interna e política, onde os recursos, o status e as promoções são frequentemente distribuídos de maneira desigual, reforçando a lealdade interna e, conseqüentemente, as divisões entre os diferentes subgrupos.

Thurler (2004) observa que, nas escolas onde a balcanização é predominante, os docentes tendem a sentir uma fraca conexão com o corpo docente como um todo, preferindo focar nas relações mais próximas dentro do seu subgrupo de colegas. Esse apego a um grupo

restrito leva à formação de pequenas "ilhas" dentro da escola, onde os interesses e afinidades específicas de cada subgrupo prevalecem sobre a colaboração e a coesão institucional mais ampla.

1.4. Estratégias Eficazes de Trabalho Colaborativo

No contexto educativo atual, marcado por rápidas transformações sociais e tecnológicas, o trabalho colaborativo entre docentes emerge como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento profissional contínuo e a melhoria das práticas pedagógicas. Vangrieken et al. (2015) salientam que a colaboração entre docentes é crucial para responder de forma adaptativa a essas mudanças, promovendo um desenvolvimento profissional que é simultaneamente reflexivo e prático. Meyer et al. (2022) complementam esta perspectiva, argumentando que a colaboração é vital para integrar novas tecnologias e metodologias de ensino de forma eficaz, melhorando assim os resultados educativos.

Ambientes colaborativos, salienta Patton (2015), oferecem oportunidades para os docentes partilharem ideias e abordagens inovadoras, resultando em melhores práticas pedagógicas. Richter et al. (2022) destacam que a colaboração entre docentes depende de um ambiente escolar que inclua horários, recursos e uma liderança que apoie o trabalho em equipa. Da mesma forma, Vangrieken et al. (2015) enfatizam a importância desses ambientes para o desenvolvimento pedagógico e o sucesso dos alunos. Desta forma, poderá concluir-se que, a promoção de um ambiente escolar que favoreça a partilha de conhecimentos e experiências constitui a base para a implementação de estratégias eficazes de colaboração docente.

Uma das abordagens mais valorizadas no âmbito da colaboração docente é a formação de Comunidades Profissionais de Aprendizagem (CPAs), onde os docentes se reúnem para refletir sobre suas práticas, partilhar estratégias de ensino e desenvolver soluções conjuntas para os desafios pedagógicos enfrentados. Abelha (2014) destaca a importância destas comunidades como pilares do desenvolvimento profissional dos docentes, propiciando não só a troca de experiências, mas também a adaptação às novas demandas educativas e tecnológicas.

O planeamento colaborativo de atividades pedagógicas representa outra estratégia essencial, permitindo aos docentes conceberem em parceria abordagens de ensino mais inclusivas e adaptativas. Segundo Doppenberg, Bakx e den Brok (2012), esta prática promove uma melhoria significativa tanto nas metodologias de ensino quanto nos resultados de aprendizagem dos alunos, ao incorporar perspectivas e competências diversificadas no processo educativo.

Adicionalmente, a mentoria e o coaching entre pares surgem como métodos eficazes para o fortalecimento da prática docente. Hargreaves e O'Connor (2018) argumentam que estas formas de suporte profissional incentivam uma cultura de aprendizagem contínua e de apoio mútuo, essenciais para a evolução profissional dos educadores.

A utilização de tecnologias digitais, desempenham atualmente um papel crucial na facilitação da colaboração docente, oferecendo plataformas através das quais os docentes podem partilhar recursos, comunicar de forma mais eficiente e colaborar em projetos educativos, independentemente das barreiras geográficas. Jong (2019) salienta como essas ferramentas tecnológicas podem contribuir para uma maior diversificação e abrangência na colaboração entre docentes.

Por fim, o desenvolvimento e a partilha de recursos didáticos entre docentes é uma prática que enriquece o repertório pedagógico disponível, favorecendo a inovação educativa. Kolleck (2019) observa que a cocriação de materiais didáticos não só potencia o uso de abordagens inovadoras como também promove uma maior adequação aos contextos específicos de aprendizagem.

As estratégias eficazes de trabalho colaborativo entre docentes, desde a formação de CPAs até a utilização de tecnologias digitais, são fundamentais para a construção de um ambiente educativo dinâmico, inclusivo e adaptativo. Estas práticas refletem um movimento em direção a uma abordagem mais integrada e humanizada da educação, onde a colaboração e a partilha de conhecimento entre os docentes são vistas como essenciais para responder aos desafios do século XXI.

A escolha de atividades de formação contínua por parte dos docentes é formada por uma teia complexa de motivações, que transcende a simples adesão a reformas educativas orientadas por padrões. O estudo conduzido por Richter et al. (2022) salienta que, ainda

que exista uma pressão para os docentes se alinharem às expectativas de melhorias nos resultados dos alunos em testes nacionais, a formação de laços colaborativos e coletivos com colegas surge como algo motivador, robusto e significativo. Este aspeto social do desenvolvimento profissional é crucial, pois não apenas complementa as motivações mais pragmáticas, mas também serve como um pilar essencial para a resiliência dos docentes diante dos desafios trazidos através das reformas políticas e educativas.

Vários autores defendem que proporcionar um ambiente que possibilite a colaboração e o apoio mútuo entre docentes é identificado como uma estratégia eficaz para enfrentar os desafios das reformas educativas e as exigências de uma prática pedagógica de qualidade. Kolleck (2019) aponta a importância das redes de colaboração que não só fortalecem as competências individuais, mas também promovem um ambiente de apoio mútuo entre os educadores. Neste sentido, Richter et al. (2022) salientam que a colaboração efetiva é vital para uma melhor adaptação às reformas educativas e manter e aumentar a qualidade das práticas pedagógicas.

Conforme apontado por Richter et al. (2022), estabelecer espaços que incentivem a interação, a troca de experiências, reflexões e estratégias didáticas é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem colaborativa que beneficie tanto educadores quanto alunos. Tal abordagem facilita não apenas a inovação e a partilha de conhecimento, mas também fortalece os laços profissionais e pessoais entre os docentes, contribuindo para uma maior satisfação e motivação no local de trabalho.

Desta forma, o autor refere que os programas de desenvolvimento profissional devem reconhecer e incorporar as diversas motivações que levam os docentes a participar em atividades de formação, oferecendo soluções que satisfaçam tanto as necessidades técnicas e os conteúdos específicos impostos por reformas externas, quanto valorizem e promovam a dimensão social e colaborativa do desenvolvimento profissional. Ao adotar essa perspectiva, é possível apoiar o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais reflexivas e críticas, bem como cultivar comunidades educativas coesas e inovadoras, empenhadas no sucesso de todos os estudantes.

A integração do trabalho colaborativo no ambiente educativo, tal como explorado por Pacheco (2023), sublinha a importância de ultrapassar a tradicional delimitação curricular,

promovendo um diálogo contínuo e significativo entre os docentes. Este diálogo, fundado na partilha de experiências subjetivas, torna-se a base para um desenvolvimento curricular que responde, não apenas às exigências académicas, mas também às necessidades sociais e emocionais dos estudantes. Ao incentivar os docentes a refletirem em conjunto sobre as suas práticas pedagógicas e a explorarem novas abordagens de ensino, promove-se uma cultura de aprendizagem que valoriza a diversidade de pensamentos e experiências, enriquecendo o processo educativo e fomentando um ambiente de respeito mútuo e crescimento coletivo.

Capítulo 2

2.1. Fundamentos do Desenvolvimento Curricular: Conceitos, Etapas e Agentes

O desenvolvimento curricular, nas escolas contemporâneas, enfrenta desafios significativos, das exigências por inclusão, autonomia e sucesso educativo (Xavier & Seabra, 2023).

O desenvolvimento curricular é fundamental no contexto educativo, refletindo um processo dinâmico que adapta a educação às necessidades em constante evolução da sociedade. Como Roldão (2013) sugere, a concepção do currículo começa com uma análise profunda das necessidades educativas, estabelecendo objetivos que preparam os alunos não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para participarem ativamente na sociedade.

A primeira etapa no processo de desenvolvimento curricular, conforme descrito por Roldão (2013), envolve a concepção do currículo, numa análise rigorosa das necessidades educativas dos alunos. Esta fase é crucial para estabelecer objetivos que refletem as competências e conhecimentos essenciais que os alunos devem adquirir, proporcionando uma base sólida para todas as atividades educativas (Roldão, 2013).

Na segunda etapa, a implementação, é uma etapa crítica, uma vez que é aqui que as teorias e os planos são transformados nas práticas educativas. Requer uma coordenação detalhada entre os docentes para aplicar as estratégias pedagógicas e adaptar o ensino às realidades específicas das salas de aula, num processo que testa a funcionalidade e a relevância do currículo (Xavier & Seabra, 2023). Os docentes desempenham um papel essencial nesta etapa, adaptando o currículo às condições e às características individuais dos alunos. Este processo exige não só fidelidade ao currículo projetado, mas também uma adaptação criativa às necessidades emergentes.

Numa terceira etapa, a avaliação, apresenta-se como uma fase contínua e reflexiva, permitindo verificar a eficácia do currículo em atingir os objetivos a que se propõe. Segundo Roldão (2013), esta não é apenas uma etapa de medição, mas uma oportunidade

para revisão e melhoria contínua, integrando feedback dos envolvidos para melhorar as práticas educativas.

Os docentes são agentes centrais neste processo, não apenas na implementação do currículo, mas também atuando como agentes críticos e criadores, cuja experiência prática é crucial para a adaptação e o sucesso do currículo (Xavier & Seabra, 2023). Os líderes de grupos disciplinares, identificados por Xavier e Seabra (2023), desempenham um papel fundamental na contextualização e adaptação do currículo para atender às especificidades locais e individuais, promovendo práticas de liderança que influenciam positivamente a gestão curricular.

Alunos e pais, como beneficiários diretos do processo educativo, oferecem perspectivas valiosas que podem influenciar ajustes ao currículo, assegurando que esta resposta corresponda às suas necessidades e expectativas. Por último, os decisores políticos são responsáveis por estabelecer diretrizes que moldam os objetivos e estruturas curriculares, alinhando o sistema educativo com as visões e necessidades da sociedade (Xavier & Seabra, 2023).

Este panorama do desenvolvimento curricular sublinha a necessidade de um trabalho colaborativo entre todos os envolvidos, destacando como cada etapa, desde a concepção até à avaliação, é interdependente e crucial para o sucesso educativo. A implementação de um currículo, promovendo a inclusão e o sucesso de todos os alunos, depende da capacidade de adaptar, avaliar e evoluir constantemente as estratégias educativas para enfrentar os desafios de um mundo em mudança. Esta abordagem integrada, sustentada pelas perspectivas de Roldão (2013) e de Xavier e Seabra (2023), realça a complexidade e a interdependência das várias fases e agentes envolvidos no desenvolvimento curricular, enfatizando a importância de uma colaboração contínua entre todos os intervenientes para promover um currículo inclusivo e eficaz.

2.2. Importância do Desenvolvimento Curricular para a Aprendizagem

A importância do desenvolvimento curricular para a aprendizagem reside na sua capacidade de adaptar a educação às exigências do mundo contemporâneo, garantindo que os estudantes adquiram as competências necessárias para enfrentarem os desafios da

sociedade atual e futura. Conforme destacado por Hargreaves e O'Connor (2018), o desenvolvimento curricular não se limita à simples atualização de conteúdos, como também engloba uma reestruturação profunda das metodologias de ensino, dos métodos de avaliação e dos objetivos educativos, visando uma abordagem pedagógica mais integrada e significativa para os alunos.

Este processo exige uma colaboração efetiva entre os docentes, que, como indicam Vangrieken et al. (2015), podem compartilhar práticas, reflexões e estratégias pedagógicas, criando um ambiente rico em aprendizagem mútua e inovação. Através de comunidades profissionais de aprendizagem, é possível os educadores trabalharem em colaboração, no desenvolvimento curricular, promovendo investigações conjuntas e reflexões críticas que contribuem significativamente para a melhoria da prática educativa.

A liderança escolar também desempenha um papel crucial neste processo, como aponta Bush (2020), ao criar condições favoráveis para o trabalho colaborativo, estabelecendo estruturas de apoio e fomentando uma cultura de confiança e respeito mútuo. Estas ações são fundamentais para o sucesso do desenvolvimento curricular colaborativo, permitindo que os docentes se relacionem no planeamento e liderança de projetos específicos de melhoria escolar.

Além disso, a formação de equipas educativas, conforme sugerido por Abelha (2022), facilita uma colaboração mais estreita entre docentes do mesmo ciclo de estudos, permitindo a adaptação do ensino às necessidades específicas dos alunos. Esta autonomia na gestão do currículo incentiva a implementação de estratégias de ensino inovadoras, promovendo uma abordagem multidisciplinar que organiza o conhecimento em torno de questões significativas, exploradas de forma colaborativa.

O desenvolvimento curricular, segundo Doppenberg et al. (2012), reflete a necessidade de uma transição para práticas educativas mais colaborativas, destacando a construção conjunta do conhecimento e a necessidade de adaptação contínua às novas demandas dos estudantes e aos desafios da sociedade moderna. Esta abordagem inovadora assegura que a educação permaneça relevante, preparando os alunos não apenas para o sucesso académico, mas também para atuarem como cidadãos capazes e responsáveis.

A visão de Pacheco (2023) sobre um "Currículo de Tudo" desafia o ensino básico a adaptar-se à era digital, incorporando tecnologias de forma a enriquecer a experiência de aprendizagem. Este currículo, que acolhe a complexidade da experiência humana e a inevitabilidade da mudança, requer uma abordagem pedagógica que reconheça e valorize a subjetividade dos alunos, encarando a tecnologia como um complemento à interação humana, e não como substituto, promovendo um currículo integrador e adaptável, que ultrapassa as barreiras disciplinares e incentiva o desenvolvimento de competências críticas e criativas, preparando os alunos para enfrentarem os desafios da sociedade contemporânea e potenciando a sua capacidade de atuarem como cidadãos informados e responsáveis.

2.3. Desenvolvimento Curricular no 2.º Ciclo do Ensino Básico

A clássica problemática curricular, abordada por Roldão (2003a, pp.12-13), ensinar o quê a quem, para quê e como, colocam a problemática curricular no centro do desenvolvimento das políticas educativas.

A relação da escola com a sociedade requer uma gestão curricular capaz de responder às exigências nacionais e locais, através de medidas articuladas que possam incorporar características transversais de nível nacional e, simultaneamente, diferenciadas, adaptando-se a uma realidade dinâmica e às necessidades específicas de cada população educativa. Vangrieken et al. (2015) destacam a importância de um currículo flexível que permita aos docentes responderem às necessidades locais e nacionais de forma coordenada e simultânea. Da mesma forma, Pacheco (2023) enfatiza que a gestão curricular deve refletir a natureza dinâmica da sociedade e, ao mesmo tempo, responder às exigências específicas de cada contexto educativo.

Em 1996, através do Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI – “Educação Um Tesouro a Descobrir” (Delors, et al., 1996), identificavam-se como elementos essenciais para o aperfeiçoamento dos sistemas educativos, o envolvimento dos vários atores sociais, a descentralização em matéria educativa e a maior autonomia das escolas. Neste documento, encontramos referência à importância de promover programas adaptados às realidades culturais e sociais, regionais ou locais de

forma a fomentar uma maior participação da comunidade. Apresenta a autonomia dos estabelecimentos de ensino como fator essencial para o desenvolvimento de iniciativas locais e para uma maior colegialidade no trabalho dos docentes, nomeadamente através da implementação de medidas como o “projeto escola”.

Embora Portugal tenha despertado tardiamente, comparativamente com outros países ocidentais, para a necessidade de criar condições estruturais para o desenvolvimento curricular, encontramos, no final do século XX e no decorrer do presente século, um conjunto de medidas estruturais com vista a fomentar as necessárias adaptações ao sistema educativo. Exemplo destas medidas é a Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, através da qual se procurou estabelecer o quadro geral do sistema educativo implementado em Portugal. Posteriormente o lançamento do normativo Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, autoria do Ministério da Educação em setembro de 2001. Este documento transportou em definitivo o currículo para as políticas públicas educativas. Sobre este documento Roldão (2002, citada por Roldão, 2008), assume que, este é o passo necessário para definir as metas que os alunos devem alcançar, na forma como ficam a saber e na forma como conseguem agir após o percurso escolar. A autora defende que, desta forma, ficam criadas as condições para se definir a nível nacional, através de um currículo nacional, aquilo que todos devem ficar a saber ou saber fazer.

Acompanhando um conjunto de teorias contemporâneas, como as de Miguel Zabala ou Philippe Perrenoud, Roldão (2002, citada por Roldão, 2008, p.78), apresenta o currículo nacional como: “...aquele corpo de aprendizagens, resultante de todo o conhecimento proporcionado, de todas as metodologias desenvolvidas, de todos os recursos disponibilizados nas diferentes áreas.”

No entanto, segundo a autora, existe a necessidade de as escolas equacionarem a melhor forma de ensinar, aplicando o currículo nacional de forma adaptada, assumindo a forma mais eficaz e eficiente de alcançar os desígnios propostos pelo currículo nacional. Trata-se de fomentar a decisão curricular da escola, realizada através dos Projetos escola, com objetivo de se alcançar resultados que se traduzem nas competências adquiridas pelos

alunos. Trata-se de orientar os conteúdos de forma que estes se expressem em competências. (Roldão, 2002, citada por Roldão, 2008)

“Na construção de um currículo do século XXI, que pretende harmonizar uma prescrição curricular nacional comum com decisões curriculares locais, o processo é necessariamente partilhado com os diversos agentes educativos e é eminentemente dinâmico. As escolas, os seus docentes e alunos assumem, assim, um papel central na condução do processo, reconhecendo-se que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for a intervenção ao nível do currículo.” (XXI Governo Constitucional 2018)

A título de exemplo, é possível encontrar no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, um conjunto de medidas que demonstram a evolução das medidas educativas, nomeadamente ao nível do desenvolvimento curricular. No seu artigo 3.º, encontramos a opção metodológica “Abordagem multinível”, através da qual se define diferentes níveis de intervenção, considerando para tal, medidas universais, definidas num contexto global e nacional e medidas seletivas, capazes de colmatar um conjunto de necessidades adicionais existentes em determinadas regiões, grupos ou escolas, permitindo uma maior eficácia no apoio à aprendizagem e inclusão. Neste Decreto-Lei podemos encontrar ainda as “Matrizes curriculares-base”, que se apresentam como o conjunto de componentes de currículo, nas áreas disciplinares e disciplinas, que integram os planos curriculares ao nível nacional e que servem de base para o desenvolvimento curricular.

A adequação e eficácia do currículo no desenvolvimento educativo é uma prioridade perante as sociedades atuais, sendo necessário assumir a sua natureza evolutiva e a sua diversidade. (Roldão, 2005)

As exigências apresentadas pela sociedade, quer ao nível das competências dos cidadãos quer na qualidade do sistema educativo, são moldadas pela necessidade de se considerar as dimensões culturais, sociais, psicológicas e organizacionais, assumindo a sua diversidade e transportando a ação curricular e a prática docente, para a promoção de um sistema educativo capaz de responder às necessidades da sociedade. (Roldão, 2005)

Esta ideia é ainda partilhada por Pacheco (1996), citado por Abelha (2011), assumindo-se o currículo como uma prática pedagógica sujeita à confluência das várias áreas da sociedade, assumindo-se interesses e responsabilidades partilhadas.

Desta forma, torna-se fundamental o desenvolvimento de estudos sobre o currículo, sendo este elemento essencial para aprofundar esta área de conhecimento, a que Ivor Goodson, citado por Roldão (2005), chama de “jardim secreto”, promovendo-se a qualidade educativa e o sucesso da aprendizagem.

A prática curricular, segundo Dewey (1966), citado por Roldão (2003a), constitui a missão social da escola, isto é, a capacidade que o currículo deve ter, considerando de forma integradora, as características individuais de aprendizagem, assumindo para isso, as condicionantes sociais e culturais dos vários intervenientes e as necessárias adaptações que a escola promove no desenvolvimento curricular.

Assumindo a interatividade do currículo, a sua dinâmica evolutiva e continuidade (Pacheco, 1996, citado por Abelha, 2011), compreende-se a importância e dimensão que o desenvolvimento curricular ocupa no processo de mudança.

Pacheco (2001), apresenta o desenvolvimento curricular como forma de expressar uma prática, que acontece em diversos momentos e se divide em diferentes fases, estruturando-se em quatro componentes principais, justificação teórica, elaboração/planeamento, operacionalização e avaliação.

Num sentido epistemológico, a Teoria e Desenvolvimento Curricular, surge mediado pelo cruzamento de áreas de conhecimento do Currículo e da Didática Geral, através das quais se englobam, critérios institucionais de decisão e justificação de políticas educativas, no caso do Currículo, e sobre a planificação, implementação e avaliação do processo ensino-aprendizagem, para o caso da Didática Geral. (Pacheco, 1995a, citado por Pacheco, 2001) Segundo Roldão (1999, citada por Abelha, 2011), o desenvolvimento curricular deve ser entendido como o verdadeiro processo de decisão e gestão curricular.

Pacheco (2001, p. 26), identifica assim três dimensões principais no objeto de estudo da Teoria e Desenvolvimento Curricular:

“...teorias curriculares (técnica, prática e crítica); fundamentos ou bases para o planeamento curricular ao nível da análise da sociedade, do aluno, da cultura e da

ideologia; contextos de decisão curricular (política/administrativo, de gestão e de realização).”

O desenvolvimento curricular encontra-se assim sujeito a determinadas orientações e limitações, sendo essencial compreender de que forma este desenvolvimento acontece e quais os atores e fatores que influenciam este desenvolvimento. Os docentes ocupam um papel essencial neste processo, considerando-se que, embora orientados por um conjunto de referenciais que lhe são impostos, gozam, em termos curriculares, de autonomia na orientação da sua ação e pensamento. (Pacheco, 2001, citado por Seabra 2016)

Desta forma, os docentes desempenham um papel ativo no desenvolvimento curricular, tornando-se investigadores da sua prática, questionando-a para melhorar todo o processo educativo e adequando-o às necessidades dos diferentes públicos. (Morgado, 2005, p.25)

Os docentes são reconhecidos como os principais agentes no desenvolvimento curricular, sendo desse facto exemplo o ponto d), do artigo 4.º do Decreto-Lei 55º/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, onde podemos encontrar referência ao papel essencial que os docentes desempenham na avaliação, reflexão das opções, na exequibilidade e adequação do currículo em cada uma das comunidades escolares. No entanto os atores no desenvolvimento curricular não se esgotam nos docentes, fazendo-se menção a outros intervenientes, como fica explanado no mesmo Decreto-Lei, no seu ponto e), artigo 4.º, onde são referenciados os alunos e os encarregados de educação, pelo papel essencial que desenvolvem na identificação das opções curriculares para a escola.

Este aglomerado de atores e fenómenos leva-nos a perceber a existência de diferentes contextos no processo do desenvolvimento curricular.

Sobre estes contextos, Pacheco (2001, citado por Abelha, 2011) assinala como principais, o contexto político-administrativo, a um nível da administração central através do qual são definidas as orientações programáticas e os critérios base para a organização curricular, o contexto de gestão, a um nível regional e de escola, onde se adequa o currículo, de acordo com as orientações emanadas a nível nacional, às características específicas da região ou escola e por fim, o contexto de realização, ao nível de sala de aula, atuando ao nível da decisão do processo curricular, onde os docentes e os alunos, ocupam o papel principal na

definição dos processos de ensino e aprendizagem. O processo de desenvolvimento curricular fundamentalmente, é um processo dinâmico e flexível, englobando vários níveis de decisão sejam eles, a administração central, a escola ou a sala de aula, promovendo a importância de todos os atores educativos no desenvolvimento curricular. (Abelha, 2011). Roldão (2013) afirma que "O conceito central, estruturador de um processo de desenvolvimento curricular, é assim a sua orientação estratégica, isto é, a organização de um percurso de ensino aprendizagem, orientado por finalidades curriculares claras, que seja pensado como o mais adequado à população de alunos em causa, de modo que efetivamente se apropriem dos saberes e se tornem competentes nas diferentes áreas curriculares" (p. 135).

O desenvolvimento curricular é amplamente reconhecido, conforme discutido por autores como Hargreaves e O'Connor (2018), como um processo chave na educação contemporânea, enfatizando a necessidade de adaptar o currículo para equipar os alunos com as competências necessárias para um mundo em rápida transformação. Este processo envolve uma reformulação abrangente que vai além da simples atualização de conteúdos, abarcando novas práticas pedagógicas, métodos de avaliação e objetivos educativos, visando proporcionar uma experiência de aprendizagem relevante e integrada.

A colaboração entre docentes emerge como um pilar central neste processo, promovendo a construção conjunta de conhecimentos e práticas pedagógicas inovadoras. Como destacado por Vangrieken et al. (2015), em comunidades profissionais de aprendizagem, os docentes são incentivados a trabalhar juntos no desenvolvimento curricular, a envolver-se em investigação-ação, e a refletir criticamente sobre os resultados dos alunos, fomentando assim melhorias significativas na prática educativa.

A importância da liderança escolar na criação de condições propícias ao trabalho colaborativo é sublinhada, com a literatura sugerindo a necessidade de estabelecer estruturas de suporte e fomentar uma cultura de confiança e respeito mútuo entre os docentes (Bush, 2020). Isto inclui a organização de tempos e espaços comuns para o planeamento colaborativo e a delegação de liderança em projetos de melhoria escolar específicos, evidenciando o valor da liderança distribuída na promoção de práticas colaborativas eficazes.

Adicionalmente, a formação de equipas educativas, como proposto por Abelha (2022), onde docentes de um mesmo ciclo de estudos colaboram estreitamente, emerge como uma estratégia eficaz para o desenvolvimento curricular colaborativo. Tais equipas possuem a autonomia para adaptar a organização do ensino às necessidades específicas dos alunos, promovendo grupos flexíveis e a implementação de estratégias de ensino inovadoras. Esta abordagem ao trabalho em equipe e à multidisciplinaridade é crucial para uma gestão integrada do currículo, que organiza o conhecimento em torno de questões significativas e o explora através de uma abordagem colaborativa entre diferentes disciplinas.

Assim, o desenvolvimento curricular, conforme descrito na literatura por autores como Doppenberg et al. (2012), reflete uma transição para práticas mais colaborativas e integradas na educação, destacando a construção do conhecimento e a adaptação contínua às necessidades emergentes dos alunos e aos desafios da sociedade moderna. Por meio dessa abordagem inovadora, a educação permanece relevante, preparando os alunos não apenas para o sucesso académico, mas também como cidadãos capazes de contribuir significativamente para o mundo.

2.4. Papel do Trabalho Colaborativo no Desenvolvimento Curricular

O trabalho colaborativo entre docentes desempenha um papel crucial no desenvolvimento curricular, proporcionando uma base sólida para a construção de currículos que são ao mesmo tempo inovadores, relevantes e significativos. As comunidades de prática surgem como uma estratégia eficaz para promover essa colaboração, garantindo que o desenvolvimento curricular seja um processo contínuo de reflexão, inovação e adaptação às necessidades educativas em constante evolução.

A colaboração docente emerge como um pilar fundamental no contexto do desenvolvimento curricular, promovendo um ambiente propício à inovação pedagógica e à adaptação às necessidades educativas contemporâneas. Leite e Pinto (2016, p.45) destacam que "...a colaboração entre docentes permite a troca de experiências e conhecimentos, que são essenciais para o desenvolvimento de currículos que respondam de forma eficaz às demandas do século XXI".

Jong (2019, p. 89) sublinha a importância da criação de comunidades de prática entre docentes como um meio de facilitar o trabalho colaborativo no desenvolvimento curricular. Segundo o autor, "comunidades de prática fornecem um espaço para reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas e curriculares, promovendo a inovação e a criatividade na construção de currículos que refletem as necessidades dos alunos e da sociedade". Essa colaboração intencional entre educadores permite a identificação de lacunas e sobreposições no currículo, possibilitando um planejamento mais coeso e alinhado com os objetivos.

Além disso, Kolleck (2019) enfatiza que o trabalho colaborativo docente contribui para a superação de barreiras à inovação curricular, como a resistência à mudança e a falta de recursos. "Através da colaboração, os docentes podem compartilhar recursos, estratégias e soluções para desafios comuns, potencializando o desenvolvimento curricular em direção à excelência e à relevância" (Kolleck, 2019, p. 112). Essa partilha de saberes e experiências enriquece o processo de desenvolvimento curricular, assegurando que este seja um processo dinâmico, reflexivo e adaptativo.

A implementação de práticas de trabalho colaborativo entre docentes no 2.º Ciclo do Ensino Básico representa um caminho essencial para o desenvolvimento curricular, promovendo uma abordagem integrada e reflexiva que responde às necessidades educativas contemporâneas. A literatura na área da educação, incluindo autores como Fullan e Hargreaves (2012), Perrenoud (1999) e Pacheco (2005), enfatiza a importância da colaboração docente como meio de enriquecimento do processo de ensino aprendizagem, facilitador do desenvolvimento profissional contínuo.

Segundo Fullan e Hargreaves (2012), a colaboração entre docentes não só contribui para a partilha de práticas pedagógicas inovadoras, mas também promove uma cultura de aprendizagem contínua que é fundamental para o desenvolvimento curricular. Através do planejamento conjunto, da análise reflexiva das práticas em sala de aula e da partilha de estratégias de ensino, os docentes poderão desenvolver abordagens mais coesas e alinhadas com os objetivos educativos do 2.º CEB (Perrenoud, 1999).

Pacheco (2005) reitera que o trabalho colaborativo permite aos docentes confrontar e refletir sobre as diversidades curriculares e metodológicas, contribuindo assim para a

construção de um currículo mais adaptado e significativo para os alunos. Esta abordagem colaborativa, conforme destacado por Hargreaves (1994), incentiva a inovação pedagógica e a adaptação às necessidades individuais dos alunos, promovendo um ensino mais personalizado e eficaz.

Contudo, a implementação de práticas colaborativas enfrenta desafios significativos. A escassez de tempo para reuniões e planejamento conjunto, as divergências metodológicas entre docentes e a falta de uma cultura institucional que valorize e promova a colaboração são obstáculos que necessitam de ser superados (Fullan e Hargreaves, 2012). A formação contínua dos docentes em estratégias de trabalho colaborativo e o apoio da liderança escolar são essenciais para ultrapassar estas barreiras e promover uma cultura de colaboração eficaz (Perrenoud, 1999).

O trabalho colaborativo, portanto, não se limita à partilha de recursos ou à observação de aulas. Trata-se de uma prática reflexiva e crítica que envolve o questionamento contínuo das abordagens pedagógicas, a experimentação de novas metodologias e a construção do conhecimento, com o objetivo último de melhorar a qualidade do ensino e promover o sucesso educativo dos alunos (Pacheco, 2005).

A adoção de práticas de trabalho colaborativo no 2.º CEB é fundamental para o desenvolvimento de um currículo dinâmico, que responda às necessidades educativas dos alunos e promova o desenvolvimento profissional dos docentes. A superação dos desafios inerentes a estas práticas requer um compromisso institucional com a formação contínua e a promoção de uma cultura de colaboração e reflexão contínua.

2.5. Estratégias para Integrar o Trabalho Colaborativo no Desenvolvimento Curricular

A integração do trabalho colaborativo no desenvolvimento curricular é um desafio fundamental para garantir um ensino de qualidade que responda às necessidades dos alunos e da sociedade. Segundo Roldão (2013), o currículo deve ser visto como uma realidade socialmente construída, ajustando-se às exigências e pressões sociais de cada época. Neste contexto, a colaboração entre todos os atores educativos é essencial para criar um currículo relevante e inclusivo.

A primeira etapa no desenvolvimento curricular consiste, segundo esta autora, numa análise e conceção inicial, onde se realiza uma análise detalhada da situação atual da escola e dos alunos, sendo importante estabelecer objetivos claros e conteúdos que possam ser articulados e direcionados para o desenvolvimento de competências específicas. Todo este processo deve ser colaborativo, envolvendo docentes, coordenadores e outros intervenientes educativos, garantindo que todos contribuam com as suas perspetivas e experiências.

Na fase de implementação e operacionalização, a construção de situações de aprendizagem que promovam a colaboração entre os alunos é fundamental. Neste sentido, Roldão (2013), defende ser necessário definir estratégias de ação docente que correspondam à criação de situações de aprendizagem planeadas de acordo com as necessidades dos alunos. Isto inclui a elaboração de atividades que incentivem a participação e o envolvimento dos alunos, utilizando metodologias ativas e colaborativas. A coordenação didática e a parceria contínua entre diferentes departamentos também são essenciais. Os Conselhos de Turma e os Departamento devem ser fortalecidos para garantir uma articulação eficiente e uma partilha sistemática de práticas e experiências vivenciadas pelos docentes. Reuniões regulares e planeadas, além da produção de documentos orientadores, são essenciais para facilitar a colaboração e a comunicação entre os diferentes membros da comunidade escolar (Roldão, 2013).

A avaliação é uma etapa crucial e deve ser um processo contínuo e dinâmico, permitindo ajustes constantes nas estratégias pedagógicas de acordo com a evolução das necessidades dos alunos e do contexto escolar. Roldão (2013) destaca que esta prática de auto e inter-regulação promove um ciclo de melhoria contínua, garantindo que o currículo permaneça relevante e eficaz. A avaliação permanente permite identificar pontos fortes e áreas que necessitam de ser melhoradas, ajustando as práticas pedagógicas conforme necessário.

Promover uma cultura de iniciativa e de auto e hetero-regulação entre os docentes é essencial para o sucesso do trabalho colaborativo. Programas de desenvolvimento profissional que incentivem a reflexão crítica e a inovação pedagógica são fundamentais. A instituição escolar deve apoiar esta cultura proporcionando um ambiente que valorize a experimentação e a partilha de práticas bem-sucedidas (Roldão, 2013). Neste sentido, a

observação recíproca entre pares (RPO), conforme destacam Corcelles-Seuba et al. (2024), é uma prática colaborativa com um impacto significativamente positivo no desenvolvimento profissional dos docentes e na promoção de uma cultura colaborativa nas escolas. O RPO reforça uma cultura colaborativa, permitindo aos docentes uma troca de experiências, permitindo aos docentes usufruírem de uma troca de experiências e aperfeiçoamento de estratégias de ensino.

Os autores evidenciam que a percepção da colaboração entre docentes é influenciada pela noção de “agência coletiva”. Referindo-se à capacitação coletiva dos docentes, incentivando-os a trabalhar de forma interdependente e a apoiarem-se mutuamente para alcançar objetivos comuns. Através do RPO, os docentes são incentivados a partilhar conhecimentos e experiências, criando um ambiente de aprendizagem contínua e colaborativa.

Além disso, o RPO contribui para a transformação do ambiente escolar, ao alinhar as práticas educativas com as necessidades e expectativas da comunidade escolar. Este processo colaborativo, como referem Corcelles-Seuba et al. (2024), não só melhora a eficácia das práticas de ensino, mas também promove um sentido de pertença e um compromisso entre os docentes, que se sentem mais valorizados e apoiados no seu desenvolvimento profissional. Ao integrar o RPO como uma prática regular, as escolas podem construir uma cultura colaborativa sólida, onde a troca de ideias e a inovação pedagógica se tornam a norma.

A incorporação de tecnologias educativas pode facilitar significativamente o trabalho colaborativo. Plataformas online de colaboração, ferramentas de gestão de aprendizagem e recursos digitais são poderosos aliados na comunicação, na partilha de materiais e na coordenação de atividades entre os diversos membros da comunidade escolar (Roldão, 2013). Segundo Patton (2015), as plataformas digitais, poderão ser ferramentas, que apresentam uma flexibilidade na comunicação entre os docentes, aumentando, aumentando as possibilidades de colaboração, partilha de ideias, estratégias e experiências. Por exemplo, o uso de plataformas como Google Classroom ou Microsoft Teams pode permitir que os docentes colaborem na criação de planos de aula e atividades, mesmo estando em locais diferentes. A utilização das tecnologias digitais é apontada como

uma ferramenta valiosa para facilitar a colaboração docente, especialmente em contextos onde a interação presencial é limitada.

Integrar o trabalho colaborativo no desenvolvimento curricular exige um compromisso coletivo e uma visão partilhada de melhoria contínua. A colaboração deve ser entendida não apenas como uma prática pontual, mas como um princípio orientador que permeia todas as etapas do desenvolvimento curricular. Conforme Roldão (2013, p. 136) afirma: "...é na ação de ensinar que se corporiza o sucesso curricular, e é sobre ela que as intervenções transformativas deverão ter uma incidência particular, na perspectiva estratégica de ensino que defendemos."

O desenvolvimento de estratégias mais consolidadas, para a aplicação de práticas colaborativas, torna-se numa prioridade, como ferramenta especialmente importante para os docentes. Desta forma, a criação de comunidades de práticas colaborativas emerge como uma das estratégias mais eficazes para integrar o trabalho colaborativo no desenvolvimento curricular. Esta ideia é defendida por Leite e Pinto (2016, p. 47) que argumentam que "estas comunidades proporcionam um espaço para a troca de ideias e recursos, fomentando um ambiente de aprendizagem colaborativa que é essencial para a inovação curricular". Este ambiente colaborativo permite aos docentes refletirem conjuntamente sobre as práticas pedagógicas, explorarem novas abordagens e adaptarem o currículo às mudanças dinâmicas do contexto educativo.

A definição de metas comuns é outra estratégia identificada por Jong (2019), que sustenta que a definição de objetivos partilhados orienta o trabalho colaborativo, direcionando os esforços coletivos para alcançar metas curriculares que satisfaçam os valores e as necessidades da comunidade educativa. Esta ideia leva-nos a crer que estabelecer metas claras e compartilhadas promove um sentido de propósito coletivo, essencial para o sucesso do desenvolvimento curricular colaborativo. Ao definir metas comuns para a melhoria das competências em leitura, os docentes podem compartilhar recursos e estratégias de ensino que comprovadamente aumentam as competências dos alunos, como exemplo prático.

Kolleck (2019, p. 115) destaca também a importância do suporte administrativo e da liderança escolar na promoção do trabalho colaborativo. Segundo o autor, o apoio da

liderança é fundamental para superar os desafios organizacionais e criar condições favoráveis à colaboração entre os docentes. Isso inclui a disponibilização de recursos adequados, a alocação de tempo para reuniões colaborativas e o reconhecimento do trabalho colaborativo como uma parte integral da cultura escolar.

Parte II - Investigação

Empírica

Capítulo 3

Metodologia

3.1. Natureza da Investigação

Este estudo insere-se num paradigma misto, combinando metodologias qualitativas e quantitativas para proporcionar uma compreensão mais abrangente do fenómeno em investigação. De acordo com Teddlie e Tashakorri (2009), citados por Coutinho (2023), a utilização de uma abordagem mista pode gerar uma melhor compreensão do fenómeno, ao permitir a integração de dados de diferentes naturezas. Creswell (2014) reforça que a escolha da metodologia deve estar alinhada com as questões de investigação e os objetivos do estudo, sendo que abordagens mistas são frequentemente recomendadas para tratar questões complexas.

Neste estudo, optou-se pela metodologia mista com o objetivo de aumentar a qualidade e o rigor da investigação, permitindo uma análise mais completa sobre a colaboração docente e o desenvolvimento curricular no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). A análise dos questionários seguiu uma abordagem estatística simples e descritiva, enquanto os dados qualitativos das entrevistas foram analisados utilizando a Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011).

3.2. Problemática e objetivos de investigação

A formulação do problema de investigação foi um passo essencial nesta pesquisa. Segundo Quivy e Campenhoudt (2005), um problema de investigação deve ser claro, pertinente e exequível. A clareza implica que a questão seja formulada de forma direta e precisa, enquanto a pertinência reflete a importância do problema no contexto académico e educativo. No caso da colaboração docente e do desenvolvimento curricular no 2.º CEB, a pertinência é evidente, dado que esses tópicos são fundamentais para a melhoria contínua da qualidade de ensino, como defendido por Fullan e Hargreaves (2012) e Roldão (2009).

A pergunta de investigação formulada foi: " Quais os desafios e oportunidades decorrentes da implementação do trabalho colaborativo docente e de que forma contribuem para o desenvolvimento curricular do 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB)?"

Esta questão baseia-se na premissa de que a colaboração entre docentes desempenha um papel crucial na implementação do currículo. Hargreaves (1998) sublinha que a colaboração docente é essencial para a inovação e melhoria das práticas pedagógicas.

Neste sentido, gizaram-se os seguintes objetivos da investigação:

- i) Compreender as perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração docente.
- ii) Identificar as potencialidades reconhecidas pelos docentes no trabalho colaborativo enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular no 2.º CEB.
- iii) Explorar os desafios enfrentados pelos docentes na implementação de práticas colaborativas.
- iv) Descrever as estratégias de trabalho colaborativo adotadas pelos docentes para promover o desenvolvimento curricular.
- v) Sugerir ações que possam incrementar os níveis de colaboração docente no 2.º CEB.

3.3. Estratégia de investigação: estudo de caso

A estratégia de investigação adotada no presente estudo foi o estudo de caso, amplamente reconhecido por autores como Boavida e Ponte (2002) e Yin (2009) pela sua adequação à análise de fenómenos educativos complexos em contextos específicos. Esta abordagem revelou-se particularmente pertinente face aos objetivos da investigação, na medida em que permite uma compreensão aprofundada e contextualizada do fenómeno em análise – neste caso, o trabalho colaborativo entre docentes do 2.º Ciclo do Ensino Básico e as suas implicações no desenvolvimento curricular.

O estudo de caso constitui uma estratégia que possibilita aceder ao fenómeno no seu ambiente natural, privilegiando uma análise densa e situada, que contempla não só a perspetiva dos sujeitos envolvidos, mas também os condicionantes organizacionais, culturais e pedagógicos que influenciam a ação docente. Ao contrário de abordagens orientadas para a generalização estatística dos resultados, o estudo de caso visa a compreensão aprofundada de uma realidade particular, permitindo a construção de

inferências teóricas e a identificação de significados com relevância para a prática educativa.

A instituição selecionada para este estudo reúne um conjunto de características que justificam de forma clara a adoção desta estratégia metodológica. Trata-se de uma escola privada, de matriz católica, cuja identidade educativa assenta numa tradição pedagógica própria – a Pedagogia Inaciana – orientada para a formação integral dos alunos, valorizando dimensões como o pensamento crítico, o discernimento, a interioridade, o compromisso social e o serviço aos outros. Estes princípios encontram-se formalmente expressos no Projeto Educativo, no Plano Curricular e no documento “Áreas da Dimensão Académica”, sendo operacionalizados nas práticas pedagógicas quotidianas.

Para além da sua orientação distintiva, a instituição apresenta condições organizacionais que potenciam o desenvolvimento de práticas colaborativas: tempos letivos especificamente destinados à articulação entre docentes, estruturas de coordenação intermédia bem definidas, práticas regulares de codocência, planificação partilhada e uma liderança escolar que promove e valoriza o trabalho em equipa. Esta cultura organizacional de colaboração, sustentada institucionalmente e valorizada pedagogicamente, não é, contudo, extensível a todas as realidades escolares, o que confere a este caso uma natureza singular e não generalizável.

A opção por um estudo de caso único não visa extrapolar os resultados para outros contextos, mas sim aceder a uma realidade particularmente rica e exemplar no que respeita às práticas colaborativas docentes. Esta escolha permitiu compreender em profundidade como essas práticas são percebidas, desenvolvidas e consolidadas no quotidiano escolar, identificar os fatores facilitadores e os constrangimentos vivenciados pelos docentes, analisar o impacto das dinâmicas colaborativas no desenvolvimento curricular e relacioná-las com as orientações institucionais e curriculares da própria escola.

3.4. Instrumentos de Recolha de Dados

Para o desenvolvimento desta investigação, os dados foram recolhidos através de dois principais instrumentos: Questionário e Entrevistas semiestruturadas.

Os instrumentos de recolha de dados foram submetidos à apreciação da Comissão de Ética do LE@D tendo obtido parecer favorável (conforme Anexo IV).

Questionário

Aplicado via Google Forms, os questionários permitiram uma recolha rápida e eficiente de dados sobre as perceções dos docentes relativamente ao trabalho colaborativo. Esta técnica, amplamente utilizada em investigações educacionais, mostrou-se eficaz para obter dados quantitativos em larga escala e possibilitou a generalização de algumas das perceções dos participantes. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998), os questionários são adequados para a obtenção de informações numéricas e representativas sobre grupos alargados, permitindo também uma maior objetividade e rapidez no tratamento dos dados.

Para alcançar os objetivos delineados nesta investigação, foi desenvolvido um questionário estruturado em quatro partes, cada uma direcionada para recolher dados pertinentes aos objetivos propostos. O questionário foi construído com base numa revisão da literatura relevante e nas contribuições de autores de referência na área da colaboração docente e do desenvolvimento curricular. Assim, as questões foram cuidadosamente elaboradas de modo a permitir a obtenção de informação que sustentasse as respostas às perguntas de investigação. A validação do mesmo, foi realizada junto de especialistas académicos e junto de um conjunto de professores com características similares aos professores participantes no estudo. Foram realizados ajustes ao Questionário Piloto mediante o feedback dos especialistas e dos professores que responderam ao questionário piloto. Este instrumento obteve um parecer favorável, permitindo a sua aplicação, de acordo com as normas éticas explícitas na Carta de Ética da Sociedade Portuguesa das Ciências da Educação.

Na tabela 3.1, apresenta-se um resumo que relaciona os objetivos de investigação da presente dissertação com as questões do questionário e os autores de referência que fundamentam cada uma das áreas analisadas. Esta tabela clarifica a articulação entre os

objetivos do estudo, as perguntas colocadas aos respondentes e os principais contributos teóricos que sustentam esta investigação.

Tabela 3.1 - Resumo do Questionário e Objetivos da Dissertação

Objetivo da Dissertação	Questões do Questionário	Autores de Referência
1. Identificar concepções de docentes sobre colaboração docente	Parte II - Questões 1 a 12	Eduardo et al. (2020), Hargreaves (1998), Boavida e Ponte (2002), Abelha (2005, 2011), Favinha e Charréu (2012), Vangrieken et al. (2015), Lima (2002)
2. Averiguar a frequência de práticas colaborativas	Parte III - Questões 13, 14, 15, 16	Fullan e Hargreaves (2001), Roldão (2013), Hargreaves (2019), Kolleck (2019), Richter et al. (2022), Lima & Fialho (2015)
3. Identificar vantagens do trabalho colaborativo no ensino	Parte III - Questão 17	Damiani (2008), Abelha et al. (2007), Hargreaves (2019), Leite & Pinto (2016), Meyer et al. (2022), Pedras (2016), Nevin et al. (2007), Gil & Machado (2018)
4. Identificar constrangimentos para a implementação de práticas colaborativas	Parte III - Questão 18	Boavida e Ponte (2002), Fullan e Hargreaves (2001), Silva (2002), Thurler (2001, 2004), Goodson (1988), Lima (2002), Doppenberg et al. (2012), Abelha (2011), Roldão (2003), Pedras (2016)
5. Identificar concepções dos docentes sobre o desenvolvimento curricular	Parte IV - Questões 1 a 14	Eduardo et al. (2020), Hargreaves (1998, 2019), Boavida e Ponte (2002), Fullan e Hargreaves (2001), Pinheiro e Alves (2023), Abelha (2007, 2011), Pacheco (2001), Roldão (2003, 2013), Xavier & Seabra (2023), Dewey (1966, citado por Roldão, 2003a), Delors et al. (1996), Mouraz et al. (2012)

Entrevista semiestruturada

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com um subgrupo de docentes, permitindo explorar, de forma mais aprofundada, as suas experiências e perceções sobre o trabalho colaborativo docente. O inquérito por entrevista semiestruturada foi escolhido pela sua flexibilidade, ao possibilitar que os entrevistados desenvolvessem as suas respostas de forma livre, enquanto o investigador mantinha uma estrutura pré-definida para assegurar o foco nas questões centrais da investigação. Segundo Quivy e Campenhoudt (1998), as entrevistas semiestruturadas oferecem um equilíbrio entre a

exploração livre das respostas e a obtenção de dados diretamente relacionados com os objetivos da pesquisa.

Na seleção dos participantes a entrevistar, foi tido em consideração o tempo de serviço e a função desempenhada por cada elemento, de modo a garantir a representação de diferentes perspectivas e experiências no contexto da investigação. O guião da entrevista foi organizado para abordar aspetos centrais relacionados com a colaboração docente e o desenvolvimento curricular, incluindo a legitimação e consentimento informado, a caracterização profissional dos entrevistados, as suas perspectivas sobre a colaboração docente, as estratégias utilizadas, as potencialidades e os desafios identificados. Este guião foi validado por especialistas académicos, assegurando a sua adequação aos objetivos do estudo, estando disponível em anexo (Apêndice II)

Os documentos orientadores da instituição, nomeadamente o Plano Curricular e o Projeto Educativo, foram fundamentais para o desenvolvimento desta investigação, uma vez que forneceram diretrizes claras sobre a organização pedagógica e as práticas colaborativas implementadas no contexto escolar. Estes documentos demonstram como a instituição promove a articulação entre os docentes no desenvolvimento curricular e na criação de um ambiente de ensino inclusivo, aspetos diretamente relacionados com os objetivos desta dissertação. A sua importância para a investigação foi evidenciada na forma como expõem as estratégias colaborativas, como a coordenação interdisciplinar e o acompanhamento individualizado dos alunos, essenciais para compreender as perceções e práticas de trabalho colaborativo entre os docentes. A análise destes documentos permitiu verificar como as orientações institucionais contribuíram para a consolidação de uma cultura colaborativa entre os docentes, especialmente no 2.º ciclo do ensino básico, em consonância com as especificidades deste nível de ensino.

De forma sintetizada, apresenta-se o Quadro 3.2, que resume o design metodológico adotado:

Quadro 3.2 - Design Metodológico

Objetivos de Investigação	Instrumentos de recolha de dados	Participantes / Fontes
Averiguar perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração docente	Questionários; Entrevistas	Docentes
Caracterizar potencialidades que os docentes reconhecem ao trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.	Questionários; Entrevista	Docentes
Identificar desafios que docentes sentem no desenvolvimento de trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB	Questionários; Entrevista	Docentes
Descrever estratégias de trabalho colaborativo utilizadas pelos docentes para promover o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.	Questionários; Entrevista Análise documental	Docentes Documentos da escola (Projeto Educativo, Projeto curricular...)
Propor um conjunto de ações que permitam incrementar maiores índices de colaboração docente ao nível do 2.º CEB		

3.5. Procedimentos de Análise dos Dados

Os dados recolhidos foram analisados através de dois procedimentos principais, adequados à natureza quantitativa e qualitativa das informações obtidas. No caso dos dados que emergiram dos questionários, recorreu-se a uma análise estatística simples e descritiva, permitindo uma avaliação minuciosa das respostas fornecidas pelos participantes. Esta abordagem, amplamente utilizada em estudos quantitativos, possibilitou a identificação de padrões, tendências e características essenciais nos dados recolhidos, proporcionando uma organização clara e objetiva das perceções dos docentes relativamente ao trabalho colaborativo. A aplicação desta técnica permitiu não apenas a sistematização dos dados, mas também uma interpretação fundamentada que reflete adequadamente os resultados da investigação.

Por outro lado, os dados qualitativos obtidos através das entrevistas semiestruturadas foram submetidos a uma análise de conteúdo, seguindo o modelo proposto por Bardin (2011). A análise de conteúdo amplamente reconhecida e aplicada no campo das ciências sociais, revelou-se particularmente adequada para a interpretação de dados textuais

resultantes de questões abertas. A análise de conteúdo possibilitou a identificação de temas emergentes e padrões de significado nas respostas dos entrevistados, permitindo uma exploração profunda das suas percepções e experiências no contexto do trabalho colaborativo. Revelou-se, assim, essencial para captar as nuances e subtilezas presentes nas respostas, contribuindo para uma compreensão detalhada das diferentes perspectivas dos docentes e possibilitando uma interpretação rigorosa e alinhada com os objetivos da investigação.

3.6. Seleção dos participantes

Os participantes desta investigação foram selecionados de forma intencional, com base em dois critérios principais: serem docentes no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) ou exercerem cargos de direção ou coordenação dentro desse ciclo. Com o propósito de garantir uma diversidade de perspectivas sobre o trabalho colaborativo no 2.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). De um total de 25 docentes, 22 participaram efetivamente, proporcionando uma amostra representativa das diferentes funções e experiências presentes no contexto escolar. Entre os participantes, destacou-se a presença de um diretor de ciclo, cuja visão estratégica sobre a gestão pedagógica e a coordenação de todo o ciclo educativo acrescentou uma perspectiva fundamental ao estudo. O diretor de ciclo desempenha um papel-chave na implementação de políticas educativas e no acompanhamento das práticas colaborativas entre os docentes, permitindo uma compreensão mais profunda dos desafios e das oportunidades associados a essa função de liderança, conforme salientado por Abelha (2011).

Participaram, também, oito diretores de turma, cuja contribuição se revelou essencial para compreender as dinâmicas de colaboração no seio das suas turmas, bem como a mediação entre docentes, alunos e famílias. A perspectiva dos diretores de turma foi crucial para compreender a articulação entre diferentes disciplinas e o acompanhamento do desenvolvimento curricular, aspetos que, segundo Hargreaves (1994), são determinantes para o sucesso do trabalho colaborativo, promovendo um alinhamento mais eficaz entre as práticas pedagógicas e os objetivos educativos.

Os restantes 13 participantes foram docentes de diversas áreas disciplinares. Boavida e Ponte (2002) sublinham a importância da colaboração entre docentes de diferentes disciplinas, destacando que esta prática promove uma visão mais integrada e coerente do currículo, facilitando a troca de experiências e a superação de barreiras individuais. A diversidade dos participantes proporcionou, assim, uma visão rica e multifacetada sobre as estratégias e os desafios da colaboração docente, evidenciando como estas práticas variam em função das áreas disciplinares e das especificidades dos conteúdos lecionados.

Adicionalmente, foi constituído um subgrupo de três participantes, selecionados com base nos resultados do questionário, tendo em conta o tempo de serviço e as funções desempenhadas. Este grupo integrou um professor, um diretor de ciclo e um diretor de turma, cujas perspetivas complementares permitiram uma análise mais aprofundada das práticas colaborativas no quotidiano escolar. A sua participação nas entrevistas possibilitou uma discussão mais densa sobre o impacto do trabalho colaborativo no desenvolvimento curricular e no sucesso educativo dos alunos.

O Quadro 3.3, sintetiza as funções desempenhadas pelos participantes, o número de elementos por função e o objetivo principal da sua inclusão na investigação:

Quadro 3.3 - Caracterização dos participantes segundo a função desempenhada e objetivo da participação

Função desempenhada	Nº de Participantes	Objetivo da Participação
Diretor de Ciclo e Professor 2.º CEB	1	Perspetiva estratégica sobre a gestão pedagógica e coordenação do ciclo
Diretor de Turma e Professor do 2.º CEB	8	Compreensão da articulação disciplinar e da mediação entre docentes, alunos e famílias
Docentes 2.º CEB (diversas disciplinas)	13	Representatividade das diferentes áreas disciplinares e análise abrangente das práticas colaborativas

3.7. Caracterização da Instituição

O estabelecimento de ensino selecionado para o desenvolvimento desta investigação é uma instituição de ensino privada pertencente a uma ordem religiosa

Esta instituição segue um ideário característico da ordem religiosa a que pertence, destacando-se a dignidade do ser humano em todas as suas dimensões, vendo no Evangelho a sua principal fonte de inspiração. Esta instituição promove uma pedagogia que valoriza a disponibilidade para servir, refletido no lema “homens e mulheres para os outros e com os outros”. Procura desenvolver a capacidade de tomar decisões visando um trabalho mais eficaz e urgente, e uma postura de discernimento orientada para ação, com uma análise constante da realidade e revisão contínua das suas ações. Esta abordagem é projetada para fomentar não apenas o desenvolvimento académico dos alunos, mas também a sua formação ética e espiritual, como um todo.

A Tabela 3.4 apresentada abaixo proporciona uma representação organizada da distribuição de alunos, dividida por níveis e anos escolares:

Tabela 3.4 – Representação da distribuição dos alunos por ciclo de ensino

Ciclo de Ensino	Número de Alunos
Jardim de Infância	150
1º Ciclo do Ensino Básico (CEB)	363
2º CEB	240
3º CEB	360
Secundário	329
Total	1442

Na caracterização do corpo de colaboradores da instituição, observa-se uma equipa composta por 114 trabalhadores docentes e 61 trabalhadores não docentes, que incluiu assistentes educativos, técnicos administrativos, técnicos superiores e especialistas.

Sendo uma entidade educativa focada na formação integral dos seus alunos, promove a participação ativa de toda a comunidade educativa, que inclui alunos, famílias, educadores, antigos alunos e a comunidade religiosa. A comunidade religiosa, liderada pelo Superior,

orienta a missão evangelizadora da instituição, influenciando diretamente a sua identidade e práticas. Os educadores participam ativamente na oferta educativa de qualidade da instituição, através de formações que se alinham com a visão inaciana da educação. As famílias, ao escolherem esta instituição, comprometem-se com os seus objetivos educativos, colaborando diretamente através dos encarregados de educação e da Associação de Pais. Os antigos alunos, representando a continuidade dos valores da instituição, têm um papel ativo na sociedade e na defesa da liberdade de ensino, marcando presença constante na comunidade e no Conselho Colegial.

O Conselho Colegial, composto por membros de todos os setores da comunidade, atua como órgão consultivo das direções, contribuindo para a definição e manutenção de suas diretrizes e missão educativa.

A instituição oferece um conjunto de atividades extracurriculares e circum-escolares, incluindo desportos, artes e outros programas de desenvolvimento de habilidades essenciais para promover uma vida ativa e saudável, bem como habilidades de liderança e sociais entre os estudantes. O desporto é um dos pontos fortes, destacando-se as equipas federadas de voleibol, futebol, andebol e *teamgym*.

O espaço físico disponibilizado inclui dois edifícios principais que organizam as atividades educativas por níveis de ensino. O primeiro edifício alberga o 1.º Ciclo do Ensino Básico e o Jardim de Infância, juntamente com um refeitório. A este edifício estão atribuídos dois espaços exclusivos de recreios e um auditório.

O segundo edifício concentra as atividades do 2.º, 3.º ciclos e Ensino Secundário, composto por salas de aula, um auditório de grande dimensão para eventos e apresentações da comunidade escolar, serviços administrativos, enfermaria, salas de direção, capela, laboratórios, serviço psicopedagogia, biblioteca, serviços sociais, diversas salas de reuniões e papelaria.

Para o ano letivo de 2023/24, a estrutura organizacional da instituição inclui vários órgãos fundamentais para o suporte e a gestão eficaz do desenvolvimento integral dos alunos. A estrutura organizacional para 2023/24 inclui, o Conselho de Direção que apoia o Diretor em funções educativas e administrativas, focando no desenvolvimento curricular e na conformidade com as normas educativas; a Equipa da Pastoral, sendo responsável pelas

atividades de pastoral, seguindo as diretrizes do Conselho de Pastoral, o Conselho Administrativo, que gere os recursos financeiros e administrativos, incluindo a manutenção das infraestruturas; o Conselho Pedagógico-Didático, que coordena a política educativa, promovendo a qualidade pedagógica e didática; o Conselho de Professores Responsáveis (Diretores de Turma) – 2.º e 3.º CEB e secundário (professores Diretores de Turma), assegurando a formação integral dos alunos. O “Professor Responsável” (diretor de turma) é o principal dinamizador e organizador das atividades educativas da sua turma, coordenando-se com todos os docentes do mesmo ano de escolaridade. Esta função implica garantir que os objetivos educativos sejam alcançados em cada turma, abrangendo as dimensões pessoal, social e religiosa da educação, conforme estabelecido no projeto educativo da instituição; os Departamentos, articulam o desenvolvimento curricular e pedagógico nas suas áreas específicas – Jardim Infantil, 1.º CEB, Ciências da Terra e da Vida, Ciências Físico-Químicas, Ciências Sociais e Humanas, Educação Física, Expressão Artística, Línguas Estrangeiras, Matemática, Português e Filosofia e Religião; o Conselho de Turma, Avalia questões pedagógicas e disciplinares para garantir o sucesso dos alunos e por fim o Conselho de Docentes (1º CEB) e Conselho de Educadores de Infância que planeiam e avaliam as atividades educativas nos níveis do primeiro ciclo e da educação pré-escolar. Adicionalmente, o Serviço de Psicopedagogia (SPP), que opera seguindo os princípios da pedagogia Inaciana, é composto por 5 psicólogas e uma estagiária, desempenham um papel crucial na integração socioeducativa e na construção da identidade pessoal dos alunos, seguindo uma metodologia que envolve experiência, reflexão, ação e avaliação. Cada ciclo de ensino conta com uma psicóloga que acompanha as turmas, sendo aplicado no 9.º ano a todos os alunos um teste psicotécnico detalhado e exaustivo pelo serviço. Este serviço dinamiza o Centro de Apoio à Aprendizagem que disponibiliza um suporte adicional aos alunos que enfrentam desafios específicos no processo de aprendizagem. Este centro trabalha com métodos e recursos adaptados para atender às necessidades individuais, promovendo o sucesso educativo de todos os alunos, apresentando uma colaboração constante com o Conselho de Turma, com o SPP e o professor de ensino especial.

Dispõe também, de programas especializados como Programa Eco-Escolas, Comissão Personae, Comissão *Societatis* e Equipa do Sistema de Proteção e Cuidado, refletindo o seu foco na sustentabilidade, desenvolvimento pessoal e segurança dos alunos.

Segundo o Projeto Educativo (2023-2024), a instituição valoriza a formação integral dos seus alunos, adotando uma metodologia específica para o processo de ensino-aprendizagem, centrada no paradigma “Contexto – Experiência – Reflexão – Ação – Avaliação”, garantindo uma aprendizagem significativa e abrangente.

A sua missão, é formar indivíduos conscientes, comprometidos, compassivos e competentes, em servir e promover a justiça. Baseando-se nos princípios jesuítas, a instituição foca no desenvolvimento integral dos alunos para contribuir para uma sociedade mais justa e fraterna. A sua visão, é com o propósito de alcançar a excelência educativa ao desenvolver integralmente cada indivíduo e formar líderes com capacidades de impactar a sociedade positivamente, transmitindo valores do Evangelho. A instituição enfatiza a equidade e o desenvolvimento conjunto, promovendo a formação de pessoas responsáveis, comprometidas com a ajuda aos outros, especialmente os mais necessitados, e a prática do trabalho colaborativo baseado no diálogo, participação e partilha.

Esta instituição promove uma formação integral que contempla as dimensões pessoal e religiosa dos alunos. A dimensão pessoal promove o desenvolvimento autónomo da personalidade, preparando os alunos para uma liberdade consciente e responsável. Enfatiza-se o equilíbrio e a maturidade, incentivando a estabilidade emocional, a capacidade de tomar decisões e um espírito colaborativo. A responsabilidade é fundamental, com os alunos aprenderem a agir autonomamente e a assumir as consequências dos seus atos. A consistência e a firmeza são também incentivadas, preparando-os, assim para enfrentar desafios e fracassos com resiliência. A criatividade e a imaginação são estimuladas, permitindo-lhes explorar novas ideias e perspetivas. A estima pela criação incentiva uma apreciação profunda pelos mistérios da vida e do universo, enquanto a autenticidade e honestidade são promovidas, garantindo que os alunos desenvolvam uma personalidade íntegra e transparente.

Relativamente à dimensão religiosa, existem três aspetos principais: o crescimento na fé, a expressão da fé e o serviço da fé.

Capítulo 4

Apresentação dos Resultados

Neste capítulo, são apresentados os resultados obtidos através da recolha de dados dos questionários e das entrevistas semiestruturadas, aplicados aos docentes do 2.º Ciclo do Ensino Básico. A análise segue uma abordagem que integra dados quantitativos e qualitativos, permitindo uma interpretação abrangente e contextualizada das perceções e práticas colaborativas docentes dos participantes. Segundo Creswell (2014), a combinação de metodologias mistas proporciona uma visão mais rica e completa sobre fenómenos educativos complexos, como é o caso do trabalho colaborativo docente.

A recolha dos dados quantitativos, provenientes dos questionários, permite identificar tendências no contexto específico estudado, relacionadas com as práticas colaborativas no desenvolvimento curricular, em linha com a metodologia proposta por Quivy e Campenhoudt (1998). Por sua vez, os dados qualitativos, resultantes das entrevistas semiestruturadas, proporcionam uma compreensão mais aprofundada e detalhada das experiências e perspetivas dos docentes, explorando *nuances* que não são capturadas por métodos quantitativos, como sugere Bardin (2011).

A integração destas abordagens tem como objetivo enriquecer a análise dos dados, sem extrapolar os resultados para além do contexto estudado, respeitando as limitações e especificidades do caso em análise.

4.1. Caracterização dos participantes

Para caracterizar os inquiridos desta investigação, foram recolhidas variáveis que permitiram uma melhor compreensão do perfil dos participantes, incluindo género, idade, habilitações académicas, situação profissional, tempo de serviço, departamento e grupo disciplinar, nível de ensino que lecionam, assim como cargos e funções desempenhadas. A caracterização dos docentes participantes, é essencial para compreender o contexto em

que operam, permitindo ainda a identificação de fatores que possam influenciar as suas percepções e práticas colaborativas.

Distribuição dos Participantes por Grupo Etário

A Tabela 4.1 apresenta a distribuição da idade dos participantes do estudo apuradas até 31 de dezembro de 2024.

Tabela 4.1 – Idade dos Participantes

Idade (a 31 de Dezembro de 2024)	Percentagem (%)	Frequência (n)
41	4.5	1
43	13.6	3
44	4.5	1
45	9.1	2
49	13.6	3
51	4.5	1
52	4.5	1
56	9.1	2
57	9.1	2
59	4.5	1
62	9.1	2
63	4.5	1
66	9.4	2

Os resultados revelam que a faixa etária dos docentes varia entre os 41 e os 66 anos, refletindo um grupo diversificado de profissionais com diferentes níveis de experiência e tempos de serviço no sistema educativo.

Os grupos etários dos 43 anos e dos 49 anos registam a maior proporção individual de participantes, representando 13,6% cada. No entanto, a análise global evidencia uma distribuição relativamente homogênea entre as restantes faixas etárias, com percentagens que variam entre 4,5% e 9,1%, indicando uma representatividade equilibrada de profissionais ao longo de diferentes etapas da carreira. Esta heterogeneidade sugere um conjunto de docentes com experiências acumuladas que podem influenciar de forma diferenciada as suas práticas e percepções sobre o trabalho colaborativo.

A análise estatística aponta ainda que a maioria dos participantes se encontra em idades associadas a uma trajetória profissional já consolidada, o que sugere um papel ativo na promoção de práticas colaborativas e na partilha de conhecimentos pedagógicos. Grupos como os de 56, 57, 62 e 66 anos (9,1% cada) representam docentes com maior maturidade profissional, podendo contribuir significativamente para a coesão e inovação curricular. Por outro lado, as faixas etárias mais jovens, como as de 41 e 44 anos (4,5% cada), podem refletir professores em estágios de carreira intermediários, com potencial para aprofundar a sua participação em práticas colaborativas à medida que ampliam a sua experiência.

Formação Académica dos Participantes

No que respeita à formação académica dos docentes participantes, observa-se a existência de 72,3% de docentes com formação superior ao nível da *licenciatura*, 22,7% ao nível do *mestrado* e 4,5% ao nível do *doutoramento*, como é representada na tabela 4.2.

Tabela 4.2 - Formação Académica dos Participantes

Habilitações Académicas	Percentagem (%)	Frequência (n)
Licenciatura	72,3	16
Mestrado	22,7	5
Doutoramento	4,6	1

Tempo de Serviço dos Participantes

A Tabela 4.3 apresenta a distribuição dos docentes de acordo com o tempo de serviço.

Tabela 4.3 - Tempo de Serviço dos Participantes

Tempo de Serviço	Percentagem (%)	Frequência (n)
Menos de 1 ano	4.6	1
De 4 a 6 anos	4.6	1
De 7 a 18 anos	27.2	6
De 19 a 30 anos	40.9	9
De 31 a 40 anos	22.7	5

Verifica-se que a maioria dos docentes (40,9%), possui entre *19 e 30 anos* de serviço, refletindo um grupo significativo de profissionais com bastante experiência. O segundo maior grupo, é constituído por docentes com *7 a 18 anos* de serviço, representando 27,2% da amostra.

Os docentes com mais de *30 anos* de serviço perfazem 22,7% da amostra, enquanto, aqueles que têm menos de *6 anos* de serviço, representam 9,2% do total (com 4,6% a possuírem menos de *1 ano* de serviço e 4,6% com *4 a 6 anos*). Esta distribuição demonstra que a maior parte dos docentes se encontra em fase intermédia ou avançada da carreira docente.

Categoria Profissional dos Participantes

Relativamente à situação profissional, a maioria dos participantes são docentes *efetivos* (77,3%), enquanto 22,7% são docentes *contratados*. Estes dados, revelam uma maioria significativa de docentes *efetivos*, sugerindo uma situação profissional de maior estabilidade.

Funções Desempenhadas pelos Participantes

Relativamente às funções desempenhadas (ver Tabela 4.4) pelos docentes, 41% dos participantes, indicaram que desempenham o cargo de *Diretor de Turma*, evidenciando o seu envolvimento em atividades de gestão e liderança de turmas. Um total de 36,4% dos docentes, afirmou *não exercer funções adicionais*. Outros participantes referiram, cargos de maior responsabilidade, como membro do *Conselho Pedagógico*, *coordenador de departamento*, *responsável por projetos*, *comissões e/ou clubes*. Estes papéis refletem uma participação mais ativa na estrutura organizacional da escola.

Tabela 4.4 - Funções Desempenhadas pelos Participantes

Funções Desempenhadas	Porcentagem (%)	Frequência (n)
Nenhuma	36,4	8
Membros da Direção	4,5	1
Membros do Conselho Pedagógico	4,5	1
Coordenador de Departamento	4,5	1
Diretor de Turma	54,5	12
Responsável pela dinamização de Projetos/Comissões e/ou Clubes	9,1	2

Nota: Os docentes podiam indicar mais do que uma função, pelo que a soma das percentagens pode exceder os 100%.

4.2. Perspetivas dos Docentes sobre o Trabalho Colaborativo

A tabela 4.5 apresenta a distribuição das perspetivas dos docentes sobre as várias formas de trabalho colaborativo, permitindo aferir a sua perceção em diversas dimensões.

Tabela 4.5 - Trabalho Colaborativo Docente

Afirmações	Discordo totalmente (%)	Discordo em parte (%)	Não concordo, nem discordo (%)	Concordo em parte (%)	Concordo totalmente (%)
O trabalho colaborativo docente envolve discussões sobre práticas pedagógicas	0	0	9,1	36,4	54,5
O trabalho colaborativo docente envolve discussões sobre planeamento conjunto	0	0	0	27,3	72,7
O trabalho colaborativo docente inclui observação mútua de aulas	4,5	13,6	18,2	45,5	18,2
O trabalho colaborativo docente é essencial para o crescimento pessoal dos docentes	4,5	13,6	27,3	31,8	22,7
O trabalho colaborativo docente é essencial para o crescimento profissional dos docentes	0	9,1	4,5	40,9	45,5
A colaboração entre docentes implica a partilha de experiências	0	9,1	9,1	22,7	59,1
A colaboração entre docentes implica a partilha de conhecimentos	0	0	0	27,3	72,7

A colaboração entre docentes implica a partilha de habilidades práticas	0	0	4,5	54,5	40,9
O trabalho colaborativo refere-se a procedimentos formais e informais que visam aumentar a partilha e a planificação conjunta entre colegas	0	0	9,1	45,5	40,9
O trabalho colaborativo docente deve incluir a formação profissional contínua dos docentes	0	0	18,2	36,4	45,5

Nota: Os dados apresentados correspondem às percentagens das respostas dos 22 docentes inquiridos, com base numa escala de Likert de cinco pontos, que varia entre "Discordo totalmente" e "Concordo totalmente".

A análise das perspetivas dos docentes em relação ao trabalho colaborativo, revela uma atitude predominantemente positiva. A maioria dos inquiridos reconhece que o trabalho colaborativo envolve *discussões sobre práticas pedagógicas*, com 54,5% a concordarem totalmente e 36,4% a concordarem em parte. Apenas 9,1% dos docentes mantêm uma posição neutra. Este dado é consistente com as perceções do Entrevistado B, que refere que a colaboração entre os professores facilita a "partilha de ideias e estratégias", sublinhando a importância da disponibilidade e comunicação entre os colegas.

No que diz respeito ao *planeamento conjunto*, este é fortemente apoiado pelos docentes, com 72,7% a concordarem totalmente e 31,8% a concordarem em parte, demonstrando uma adesão generalizada à importância desta prática. O Entrevistado A partilha desta visão, ao descrever como, "*em contextos de maior estabilidade, a colaboração ocorre de forma mais natural e permite uma maior uniformidade nas práticas*".

Ainda segundo o mesmo Entrevistado A, as discussões sobre práticas pedagógicas são comuns em reuniões de departamento e momentos informais entre pares. Este entrevistado enfatizou a importância dessas discussões para a uniformização de estratégias e a partilha de reflexões, afirmando que "em escolas com um quadro docente mais estável, a colaboração é mais natural". No entanto, verifica-se uma divisão mais acentuada relativamente ao papel *da partilha de práticas pedagógicas formais*, com 45,5% a concordarem em parte e 18,2% a concordarem totalmente. Uma percentagem considerável de 17,7% dos docentes discorda parcialmente ou totalmente, enquanto 18,2% se mantém neutra. Estes números sugerem que, embora o apoio ao trabalho colaborativo seja elevado, existem ainda barreiras à sua implementação plena,

como indicou o Entrevistado A, que identificou a rotatividade dos docentes como um dos principais desafios.

No que toca ao *crescimento pessoal*, proporcionado pelo trabalho colaborativo, 31,8% dos docentes concordam em parte e 22,7% concordam totalmente, mas uma proporção significativa de 27,3%, não assume uma posição clara e 18,2% discorda parcial ou totalmente. Já no que se refere ao *desenvolvimento profissional*, os dados são mais expressivos: 40,9% dos docentes concordam em parte e 45,5% concordam totalmente que o trabalho colaborativo é importante para o seu desenvolvimento. Estas perceções refletem a opinião do Entrevistado C, que destacou que a colaboração promove a "*uniformização de estratégias*" e facilita a adaptação do currículo às necessidades dos alunos.

A *partilha de experiências* entre docentes surge como um dos pilares do trabalho colaborativo, com 59,1% a concordarem totalmente e 31,8% a concordarem em parte. Esta prática, é vista como essencial para a melhoria das práticas pedagógicas, como referido por vários dos entrevistados. Como refere o entrevistada A, "*A minha prática docente teve foco quer no ensino básico, quer no secundário. Contudo, acredito que as bases da gestão curricular aprendi mais em concreto e continuo a aprender diariamente na experiência entre pares, ainda mais com o apelo a uma reflexão contínua em determinados projetos educativos.*", e segundo o Entrevistado B "*A partilha de reflexões e experiências permite adaptar o currículo de forma eficaz às necessidades específicas dos alunos. Além disso, essa partilha constante atualiza os processos e traz melhorias significativas na gestão curricular.*"

A partilha de conhecimentos é amplamente valorizada no contexto do trabalho colaborativo docente, abrangendo desde a troca de ideias pedagógicas e estratégias didáticas até a disseminação de boas práticas educativas. Este aspeto foi evidenciado nos questionários, onde 72,7% dos docentes concordaram totalmente e 27,3% concordaram em parte com a importância desta *partilha no desenvolvimento curricular*. De acordo com o Entrevistado C, "*a partilha de reflexões e experiências entre pares é fundamental para alinhar estratégias e adaptar o currículo às necessidades dos alunos*".

Para além do conhecimento teórico, os docentes destacaram a relevância da partilha de habilidades práticas, como o uso de metodologias inovadoras, ferramentas de ensino e a implementação de projetos interdisciplinares. Este aspeto foi igualmente confirmado nos dados quantitativos, com 54,5% a concordarem totalmente e 40,9% a concordarem em parte sobre a importância deste tipo de partilha. O Entrevistado B, por exemplo, reforçou a necessidade de *“trocar experiências práticas com colegas para melhorar a planificação e a execução de atividades pedagógicas”*.

Os procedimentos formais e informais de *partilha e planificação conjunta entre colegas* são amplamente valorizados, com 45,5% dos docentes a concordarem totalmente e 40,9% a concordarem em parte. Estes procedimentos assumem diferentes formas, dependendo do contexto e das dinâmicas entre os professores. Entre os procedimentos formais, destacam-se as reuniões de departamento, os conselhos de turma e os momentos de formação promovidos pelas escolas, que proporcionam oportunidades estruturadas para a uniformização de critérios de avaliação, planificação de atividades e alinhamento curricular. O Entrevistado A sublinhou que *“momentos de reflexão formais, como as reuniões de departamento, são essenciais para construir projetos curriculares de turma e aferir critérios de avaliação”*. Já o Entrevistado C destacou que as reuniões em departamentos são fundamentais para *“aferir critérios de avaliação e uniformizar procedimentos entre ciclos”*.

Por outro lado, os procedimentos informais, como as discussões espontâneas entre colegas nos corredores, a partilha de materiais e ideias em momentos não programados ou a utilização de plataformas digitais para troca de recursos, são identificados como complementares aos espaços formais. O Entrevistado A afirmou que *“discussões informais entre pares são úteis para analisar e planificar tarefas”*, enquanto o Entrevistado B referiu a importância de *“trabalhar interdisciplinarmente e planificar projetos comuns em momentos informais”*.

Estas práticas, formais e informais, são reconhecidas como estratégias eficazes para alinhar os objetivos pedagógicos e curriculares. Por exemplo, o Entrevistado C evidenciou que a colaboração informal permite *“partilhar reflexões e experiências, adaptando o currículo às necessidades dos alunos”*, enquanto o Entrevistado B reforçou que, no final do ano, *“a troca*

de informações entre professores do 1.º e 2.º ciclos é determinante para planificar o ano seguinte e ajustar o currículo às realidades das turmas". Complementando esta ideia, a entrevistada A afirmou: "Todos estes elementos são analisados em departamento ou reuniões informais entre pares." O Entrevistado B acrescentou: "Planificamos tarefas e calendarizamos momentos em simultâneo. Estes elementos são analisados em departamentos ou reuniões informais."

No âmbito formal, as reuniões de departamento continuam a ser apontadas como espaços privilegiados para planificar e aferir critérios de avaliação, como enfatizou a Entrevistada C: "Momentos de reflexão formais em departamentos são fundamentais para promover o desenvolvimento curricular." Em contrapartida, a colaboração informal, muitas vezes protagonizada durante intervalos ou fora do horário escolar, surge como uma oportunidade para trocas práticas e rápidas, permitindo a adaptação imediata das estratégias às necessidades identificadas.

4.3. Potencialidades do trabalho colaborativo docente para o Desenvolvimento Curricular

Com a análise dos questionários e das entrevistas realizadas, foi possível identificar, segundo os professores participantes no estudo, as principais potencialidades do trabalho colaborativo entre docentes para o desenvolvimento curricular.

A Tabela 4.6 apresenta a perspetiva dos docentes sobre a forma como o trabalho colaborativo docente contribui para o desenvolvimento curricular.

Tabela 4.6 – Contributos do trabalho colaborativo docente para o Desenvolvimento Curricular

Atividade	Nunca (%)	Raramente (%)	Ocasionalmente (%)	Frequentemente (%)
Trabalho individual	4,5	0	36,4	59,1
Trabalho com colegas próximos afetivamente	0	4,5	22,7	77,3

Trabalho com colegas da mesma área disciplinar, mas de diferentes anos escolares	0	4,5	36,4	59,1
Trabalho com colegas da mesma área disciplinar e do mesmo ano escolar	0	0	18,2	81,8
Trabalho com colegas de outras áreas disciplinares, mas de diferentes anos escolares	13,6	27,3	40,9	18,2
Trabalho com colegas de outras áreas disciplinares e do mesmo ano escolar	0	27,3	45,5	27,3
Trabalho com colegas de outras escolas	54,5	18,2	22,7	4,5

Nota: Os dados apresentados referem-se às respostas de 22 docentes. A possibilidade de seleção múltipla justifica que a soma das percentagens possa exceder os 100%.

Os docentes, em geral, indicam que trabalham frequentemente com colegas próximos afetivamente e com colegas da mesma área disciplinar e do mesmo ano escolar, destacando-se essas práticas de colaboração. De facto, 77,3% dos docentes afirmam que colaboram frequentemente com *colegas próximos afetivamente*, enquanto 22,7% o fazem ocasionalmente. No caso dos colegas, da *mesma área disciplinar e do mesmo ano escolar*, 81,8% dos docentes indicam que colaboram frequentemente, enquanto 18,2% o fazem ocasionalmente. Estes resultados sublinham a importância, dada pelos professores participantes, de uma proximidade emocional e disciplinar para a colaboração frequente entre docentes. O Entrevistado A observou que, em contextos de maior estabilidade entre os docentes, a colaboração tende a ocorrer de forma mais natural: "*Em escolas com um quadro docente mais estável, parece-me que a colaboração é mais comum. A proximidade entre os colegas facilita a partilha de experiências e de materiais*".

Por outro lado, a *colaboração com colegas de outras escolas é a menos frequente*, 54,5% dos docentes afirmam que nunca realizam essa atividade, e apenas 4,5% indicam que *colaboram frequentemente com colegas de outras escolas*. Além disso, 22,7% realizam esta atividade ocasionalmente, e 18,2% raramente colaboram com docentes de outros estabelecimentos de ensino, refletindo a menor integração entre escolas. Segundo o Entrevistado C, uma das principais dificuldades na colaboração entre escolas é a sobrecarga de trabalho: "*Mesmo quando queremos colaborar, é difícil encontrar tempo, por causa da sobrecarga horária e da falta de incentivos para trocas entre escolas*".

A *colaboração com colegas de outras áreas disciplinares*, seja de diferentes anos escolares ou do mesmo ano escolar, também é menos frequente. No caso de colegas de *outras áreas*

disciplinares e de diferentes anos escolares, 13,6% dos docentes indicam que nunca realizam essa colaboração, enquanto 27,3% o fazem raramente. 40,9% dos docentes afirmam que colaboram ocasionalmente, e apenas 18,2% indicam que o fazem frequentemente. Para os colegas de *outras áreas disciplinares e do mesmo ano escolar*, 27,3% dos docentes colaboram raramente, 45,5% fazem-no ocasionalmente, e 27,3% afirmam que realizam esta atividade frequentemente. A este propósito, o Entrevistado B destacou que "*Trabalhamos interdisciplinarmente em projetos comuns, principalmente em reuniões formais e informais, mas é mais difícil quando as áreas são muito diferentes. Isso requer mais tempo e esforço*".

Além disso, o Entrevistado C sublinhou a importância do planeamento conjunto para garantir a coerência nas práticas de ensino, afirmando que "*Trabalhar interdisciplinarmente em projetos comuns ajuda a alinhar os conteúdos curriculares e a garantir que os alunos beneficiem de uma abordagem mais integrada*".

A *partilha de experiências* entre pares e a reflexão sobre práticas letivas são frequentemente mencionadas como formas eficazes de ajustar o currículo às necessidades dos alunos. De acordo com os dados apresentados na Tabela 4.5, 81,8% dos docentes afirmaram colaborar frequentemente *com colegas da mesma área disciplinar e do mesmo ano escolar*, enquanto 77,3% mencionaram trabalhar frequentemente *com colegas próximos afetivamente*. Este elevado índice de colaboração reflete a importância do trabalho conjunto entre pares para a personalização do ensino e o ajuste do currículo às especificidades dos alunos.

Por outro lado, apenas 18,2% dos docentes referiram trabalhar frequentemente *com colegas de outras áreas disciplinares de diferentes anos escolares*, indicando que a interdisciplinaridade ainda é um desafio significativo no contexto educativo. Esta lacuna foi enfatizada pelo Entrevistado B, que afirmou: "*A troca constante de ideias e reflexões, especialmente entre professores de diferentes ciclos, ajuda-nos a planear o ano seguinte e a adaptar o currículo às necessidades dos alunos*." Este depoimento sublinha a relevância de fortalecer a colaboração interdisciplinar como estratégia para promover um currículo mais integrado e adaptado às realidades educativas.

4.4. Frequência das Atividades Colaborativas entre Docentes

A Tabela 4.7 apresenta a frequência das atividades colaborativas entre docentes. A análise dos resultados evidencia que algumas atividades, no âmbito da Área Disciplinar (AD), são realizadas de forma muito frequente pelos docentes, enquanto outras, são menos comuns e apresentam uma maior dispersão nas respostas. Atividades como, *a construção de material didático-pedagógico* e *a discussão dos critérios de avaliação dos alunos*, destacam-se como práticas adotadas, com 59,1% dos docentes a indicar que realizam frequentemente a *construção de material didático-pedagógico* e 54,5% afirma discutir frequentemente os *critérios de avaliação*. Estes resultados, sugerem que, os docentes estão fortemente envolvidos na produção de recursos pedagógicos e na definição de critérios claros para a avaliação dos alunos, o que pode ter um impacto positivo na consistência e na qualidade do ensino oferecido. Como referido pelo Entrevistado A, "A construção de materiais didáticos em conjunto com outros colegas ajuda a uniformizar o ensino e a garantir que os alunos estão a receber os mesmos conteúdos de forma adequada." A ausência de respostas na categoria "nunca" para estas atividades, indica que, em maior ou menor grau, todos os docentes estão envolvidos nestes processos colaborativos, refletindo uma cultura de colaboração ativa e de partilha de responsabilidades na construção do processo educativo.

Por outro lado, atividades como *a conceção de projetos interdisciplinares* e *a articulação de metodologias, com outras estruturas educativas*, são menos frequentes. Apenas 18,2% dos docentes indicam realizar, frequentemente, a conceção de projetos interdisciplinares, enquanto 45,5% afirmam fazê-lo ocasionalmente. Além disso, 18,2% dos docentes afirma em ambos os casos que raramente ou nunca se envolvem nesta atividade, o que demonstra que, embora haja algum grau de colaboração interdisciplinar, ainda existe margem para melhorar a frequência e a consistência destas práticas. A este propósito, o Entrevistado B destacou que "...a criação de projetos interdisciplinares é sempre benéfica para os alunos, mas a falta de tempo e a dificuldade em coordenar horários entre disciplinas dificultam a implementação dessas atividades."

A *articulação de metodologias com outras estruturas educativas* segue um padrão semelhante, com 31,8% dos docentes a afirmar realizar esta atividade frequentemente. Segundo o Entrevistado C, "...a articulação com outras estruturas educativas, como departamentos de outras disciplinas, é fundamental, mas muitas vezes faltam incentivos formais para que isso aconteça." A articulação metodológica com outras estruturas, pode ser mais desafiadora, devido à falta de tempo, à coordenação entre áreas curriculares distintas ou à ausência de incentivos formais, para promover estas interações.

Além disso, práticas relacionadas com a *planificação de atividades em sala de aula* e a *conceção de atividades de enriquecimento curricular*, são altamente frequentes entre os docentes. A *planificação de atividades em sala de aula* é feita frequentemente por 45,5% dos docentes, enquanto 50% realizam-na ocasionalmente, o que indica envolvimento neste processo, essencial para a gestão eficiente das aulas e a personalização das estratégias de ensino de acordo com as necessidades dos alunos.

A *conceção de atividades de enriquecimento curricular* é ainda mais frequente, com 54,5% dos docentes a realizá-la frequentemente e 40,9% ocasionalmente. Isto revela compromisso com a diversificação das experiências de aprendizagem oferecidas aos alunos, indo além do currículo obrigatório para desenvolver atividades que possam motivar e envolver os alunos. Neste sentido, o Entrevistado C refere que "...a colaboração no planeamento de atividades para os alunos é essencial para garantir que todos os docentes estão a trabalhar com os mesmos objetivos e a personalizar o ensino conforme necessário. As atividades de enriquecimento curricular ajudam a diversificar e a tornar as aulas mais interessantes para os alunos."

Tabela 4.7 - Frequência das Atividades Colaborativas dos Docentes

Atividade	ÁREA DISCIPLINAR			
	Nunca %	Raramente %	Ocasionalmente %	Frequentemente %
Análise e discussão de propostas do Ministério da Educação	9,1	31,8	31,8	27,3

Identificação das necessidades de formação	4,5	18,2	45,5	31,8
Análise do Projeto Curricular e Regulamento Interno	9,1	4,5	50	36,4
Soluções para problemas da Área Disciplinar	4,5	13,6	31,8	50
Planificação de atividades em sala de aula	4,5	0	50	45,5
Conceção de atividades de enriquecimento curricular	0	9,1	40,9	54,5
Elaboração de informação para os encarregados de educação	4,5	18,2	45,5	31,8
Reflexão sobre as práticas curriculares	9,1	9,1	40,9	40,9
Construção de material didático-pedagógico	0	0	40,9	59,1
Discussão dos critérios de avaliação dos alunos	0	4,5	40,9	54,5
Gestão do currículo com estratégias diferenciadas	0	9,1	40,9	50
Articulação de metodologias com outras estruturas educativas	9,1	27,3	31,8	31,8
Conceção de projetos interdisciplinares	18,2	18,2	45,5	18,2
Formação e debate com colegas para melhorar práticas pedagógicas	9,1	27,3	31,8	31,8

Nota: Os dados apresentados referem-se às respostas de 22 docentes. A possibilidade de seleção múltipla justifica que a soma das percentagens possa exceder os 100%.

4.5. Frequência de Atividades Colaborativas no Trabalho Docente

As atividades colaborativas no 2.º Ciclo do Ensino Básico apresentam uma variação significativa em termos de frequência, como apresenta a tabela 4.8, refletindo diversidade de práticas entre os docentes.

Tabela 4.8 - Frequência de Atividades Colaborativas no Trabalho Docente

Atividade	Nunca %	Raramente %	Ocasionalmente %	Frequentemente %
Planeamento conjunto de aulas	0	18,2	50	31,8
Observação mútua em sala de aula	31,8	27,3	31,8	9,1
Discussão de práticas pedagógicas	0	13,6	40,9	45,5
Partilha de recursos didáticos	0	4,5	31,8	13,6
Avaliação conjunta de alunos	4,5	40,9	40,9	13,6
Desenvolvimento de projetos interdisciplinares	13,6	13,6	45,5	27,3

Nota: Os dados apresentados referem-se às respostas de 22 docentes. A possibilidade de seleção múltipla justifica que a soma das percentagens possa exceder os 100%.

O *planeamento conjunto de aulas*, é uma das atividades mais frequentes, sendo realizada frequentemente por 31,8% dos docentes e ocasionalmente por 50%. Apenas 18,2% indicaram realizar esta atividade raramente, e nenhum professor afirmou nunca realizar o *planeamento conjunto*. Esses dados sugerem que o planeamento coletivo parece ser uma prática consolidada para uma parte dos docentes, o que pode contribuir para uma maior coesão no desenvolvimento curricular e na adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades dos alunos. O Entrevistado A reforçou esta ideia, observando que "*...o planeamento conjunto facilita o alinhamento das práticas pedagógicas entre os professores, assegurando que todos estão a seguir os mesmos objetivos e conteúdos. Isso cria uma maior consistência no ensino, especialmente entre turmas do mesmo ano*".

A *discussão de práticas pedagógicas* segue uma tendência semelhante, com 45,5% dos docentes a indicar que realizam esta atividade com frequência e 40,9% afirma realizá-la ocasionalmente. Apenas 13,6% afirmaram fazê-lo raramente, o que reflete uma forte adesão à troca de ideias e ao aperfeiçoamento coletivo das práticas de ensino. Este elevado nível de colaboração, no âmbito pedagógico, sugere que os docentes valorizam o diálogo e a *partilha de experiências* como parte essencial do seu desenvolvimento profissional. O Entrevistado B sublinhou que "*a troca de ideias entre os colegas, particularmente nas reuniões de departamento, é essencial para o aperfeiçoamento contínuo das metodologias de ensino. Discutir o que funcionou ou não em sala de aula ajuda-nos a ajustar as nossas práticas e a encontrar soluções para os desafios que enfrentamos*".

Por outro lado, atividades como a *observação mútua em sala de aula*, são significativamente menos comuns. 31,8% dos docentes indicaram que nunca realizam esta prática, enquanto outros 31,8% a realizam apenas ocasionalmente. Apenas 9,1% dos docentes afirmaram fazer observação mútua com frequência, enquanto 27,3% disseram realizá-la raramente. Esses números revelam que a observação mútua, apesar de ser uma prática potencialmente valiosa para o desenvolvimento profissional, enfrenta barreiras que podem incluir dificuldades logísticas, falta de tempo ou uma cultura de menor abertura à observação entre pares.

O *compartilhamento de recursos didáticos* é outra prática colaborativa bastante frequente, com 45,5% dos docentes afirmando compartilhar recursos com frequência e 31,8% a fazê-

lo ocasionalmente. Apenas 4,5% indicaram que, raramente compartilham recursos, enquanto nenhum professor afirmou que, nunca o realizou. Esses resultados, indiciam que, existe uma cultura de compartilhamento sólida entre os docentes, o que pode facilitar o acesso a uma maior diversidade de materiais didáticos e ao uso de estratégias mais diversificadas em sala de aula. Neste seguimento, o Entrevistado C destacou a importância desta prática, afirmando que *"compartilhar materiais e recursos entre colegas poupa tempo e garante que estamos a utilizar as melhores ferramentas pedagógicas. Cada um traz algo de valioso para o grupo, o que enriquece a prática pedagógica em sala de aula"*. A *avaliação conjunta de alunos* é uma atividade menos frequente, com 40,9% dos docentes a indicar que a realizam raramente, enquanto outros 40,9% fazem-na ocasionalmente. Apenas 13,6% indicaram que realizam a avaliação conjunta com frequência, e 4,5% nunca participam nesta prática. Esses números sugerem que, a colaboração no processo avaliativo, não é tão comum quanto em outras áreas, possivelmente devido à natureza mais individualizada da avaliação dos alunos, ou à falta de estruturas formais que incentivem uma avaliação compartilhada. O Entrevistado A sublinhou o valor da avaliação colaborativa, comentando que

"a avaliação conjunta é uma forma de garantir que os critérios de avaliação são aplicados de forma justa e consistente. Discutir o desempenho dos alunos, com outros professores, dá-nos uma perspetiva mais completa e ajuda-nos a identificar áreas onde os alunos precisam de mais apoio".

No que diz respeito ao *desenvolvimento de projetos interdisciplinares*, 27,3% dos docentes afirmam realizá-los com frequência, enquanto 45,5% referem que os desenvolvem ocasionalmente. No entanto, 13,6% dos docentes afirmam realizar esta atividade raramente, e o mesmo número indicou que nunca a realiza. Esses resultados indicam que, embora haja uma participação significativa em projetos interdisciplinares, ainda existem oportunidades para melhorar o trabalho colaborativo entre disciplinas, promovendo uma maior integração de conhecimentos e práticas. O Entrevistado B refere que *"os projetos interdisciplinares permitem aos alunos verem a relação entre as diferentes disciplinas, e isso ajuda a tornar o currículo mais significativo. Embora nem sempre seja fácil coordenar entre as disciplinas, os benefícios para os alunos justificam o esforço"*.

O *planeamento conjunto e a interdisciplinaridade* emergem, assim, como dois fatores centrais no sucesso do trabalho colaborativo, conforme destacado nas entrevistas. Estas práticas não só facilitam a uniformização das estratégias pedagógicas entre os docentes, como também promovem uma adaptação mais eficiente do currículo às necessidades dos alunos. O Entrevistado B referiu, a este propósito, que o planeamento conjunto possibilita uma *"...visão integrada do que é ensinado, enquanto a ajuda a sincronizar as atividades e avaliações resulta numa maior consistência entre os diferentes docentes e disciplinas"*. Ao partilharem o planeamento, os docentes conseguem ajustar as suas práticas pedagógicas, procurando garantir que os objetivos curriculares são atingidos de forma uniforme, o que beneficia diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, a interdisciplinaridade foi também destacada como uma estratégia colaborativa eficaz. O Entrevistado C salientou que *"...a criação de projetos interdisciplinares permite aos alunos fazerem ligações entre diferentes áreas do conhecimento, o que enriquece a sua aprendizagem e promove uma visão mais holística do currículo"*. A colaboração entre docentes de diferentes disciplinas não só facilita a adaptação do currículo às exigências contemporâneas, como também promove o desenvolvimento de competências transversais, como o pensamento crítico e a resolução de problemas.

4.6. Vantagens do Trabalho Colaborativo Docente

A tabela 4.9 apresenta as principais vantagens mencionadas pelos docentes no que diz respeito ao trabalho colaborativo docente, com uma variação significativa nas percentagens atribuídas a cada uma das situações apresentadas.

Tabela 4.9 - Vantagens do Trabalho Colaborativo Docente

Vantagens	Docentes %
Redução do isolamento dos docentes	9,1
Construção e partilha de recursos materiais, ideias e experiências	31,8

Planificação e desenvolvimento de atividades para os alunos	27,3
Co-análise e co-reflexão sobre práticas letivas	36,4
Construção de estratégias de aprendizagem	18,2
Reflexão crítica sobre os processos de ensino e aprendizagem	22,7
Promoção da interdisciplinaridade e conceção de projetos interdisciplinares	13,6
Gestão curricular com estratégias de ensino diferenciadas	4,5
Conceção de atividades de enriquecimento curricular	4,5
Elaboração de informações para pais e encarregados de educação	0
Melhoria do desempenho docente	36,4
Fortalecimento das relações interpessoais entre docentes	27,3
Melhor articulação de conteúdos entre disciplinas	18,2
Análise e discussão dos critérios de avaliação dos alunos	13,6

Nota: Os dados apresentados referem-se às respostas de 22 docentes. A possibilidade de seleção múltipla justifica que a soma das percentagens possa exceder os 100%.

Os resultados sugerem que os docentes identificam múltiplos benefícios associados à colaboração no ambiente escolar, sendo a *co-análise e co-reflexão sobre práticas letivas*, assinalada por 36,4% dos docentes, como uma das práticas mais vantajosas. Segundo o Entrevistado A, "...a troca de experiências entre os professores permite-nos refletir sobre o que fazemos nas aulas e identificar áreas onde podemos melhorar. Esta prática é muito importante para o nosso desenvolvimento profissional." Essa partilha e uma reflexão crítica, parecem fortalecer a capacidade dos docentes de ajustarem as suas abordagens pedagógicas de forma contínua.

A *melhoria do desempenho docente*, também mencionada por 36,4% dos docentes, destaca-se como uma das principais razões, pelas quais, os professores optam por colaborar com os seus pares. O Entrevistado C sublinha a importância desta prática, afirmando que "trabalhar com outros colegas ajuda-nos a crescer, a ver diferentes perspetivas e a melhorar a nossa prática. Sentimo-nos mais confiantes quando partilhamos

estratégias que resultaram bem." A colaboração parece promover, desta forma, a inovação pedagógica e um desenvolvimento contínuo.

Outra vantagem evidente é a *construção e partilha de recursos materiais, ideias e experiências*, mencionada por 31,8% dos docentes. O Entrevistado B realça que "a partilha de materiais e estratégias com os colegas é uma das melhores formas de poupar tempo e melhorar a qualidade das nossas aulas. Todos trazemos algo para a mesa e isso enriquece o nosso trabalho." Este tipo de colaboração permite que os docentes tenham acesso a novos recursos e abordagens que podem ser adaptados às necessidades das suas turmas.

No que diz respeito ao *planeamento e desenvolvimento de atividades para os alunos*, 27,3% dos docentes destacam esta vantagem. A colaboração no planeamento permite uma maior diversidade de abordagens pedagógicas, ajustadas às diferentes necessidades dos alunos. O Entrevistado C reforça esta ideia, afirmando que "quando planeamos em conjunto, conseguimos desenvolver atividades mais ricas e adequadas aos nossos alunos. A diversidade de ideias melhora a qualidade do ensino e assegura uma maior coerência entre as diferentes disciplinas e turmas."

Além disso, 27,3% dos docentes consideram que o trabalho colaborativo fortalece as *relações interpessoais*. O Entrevistado A salienta que "...quando colaboramos regularmente, criamos laços de confiança entre os colegas. Sabemos que podemos contar uns com os outros para partilhar problemas e soluções." Relações interpessoais mais fortes resultam em equipas mais coesas e em ambientes escolares mais harmoniosos, promovendo um clima de trabalho positivo.

Relativamente à *reflexão crítica, sobre os processos de ensino e aprendizagem*, 22,7% dos docentes consideram esta prática como uma vantagem importante. O Entrevistado B explica que "ter a oportunidade de discutir e refletir em conjunto sobre as nossas práticas ajuda-nos a ver o que podemos mudar e melhorar. Nem sempre conseguimos fazer isso sozinhos." Este tipo de crítica construtiva, promove um constante aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

A *promoção da interdisciplinaridade e a conceção de projetos interdisciplinares*, são mencionadas por 13,6% dos docentes, como uma vantagem do trabalho colaborativo. Embora a percentagem seja relativamente baixa, o Entrevistado C destaca a importância

desta prática para integrar diferentes áreas do conhecimento: "os projetos interdisciplinares dão aos alunos a oportunidade de ver como as diferentes disciplinas se relacionam, tornando a aprendizagem mais significativa e relevante." No entanto, torna-se evidente que esta prática, ainda, pode ser mais explorada e promovida neste contexto em estudo. Embora algumas vantagens apresentem percentagens menores, como a *gestão curricular com estratégias de ensino diferenciadas* (mencionada por 4,5% dos docentes), e a *conceção de atividades de enriquecimento curricular* (apontada por 1% dos docentes), pode refletir que estas práticas não são amplamente discutidas ou implementadas de forma colaborativa. Além disso, a *elaboração de informações para pais e encarregados de educação* não foi mencionada como uma vantagem, o que pode sugerir que esta área ainda é trabalhada de forma mais individual, pelos docentes.

A *melhor articulação de conteúdos entre disciplinas*, mencionada por 18,2% dos docentes, sugere que, embora o trabalho colaborativo tenha potencial para melhorar a coordenação curricular, ainda existem oportunidades para expandir esta prática. A *análise e discussão dos critérios de avaliação dos alunos*, referida por 13,6%, também indica que a avaliação colaborativa é uma área que pode ser mais desenvolvida para assegurar maior uniformidade e justiça no processo avaliativo.

Finalmente, a *redução do isolamento* foi mencionada por 9,1% dos docentes como uma vantagem do trabalho colaborativo. O Entrevistado B reflete sobre este ponto, afirmando que "*...a colaboração ajuda-nos a evitar o isolamento que muitos professores sentem, especialmente quando passamos tanto tempo sozinhos nas nossas salas de aula.*" Este dado, sublinha, a importância de práticas colaborativas mais integradas e frequentes, para combater o isolamento profissional que muitos docentes experienciam.

4.7. Constrangimentos à adoção de práticas colaborativas

O principal constrangimento identificado pelos docentes, como se verifica na tabela 4.10, na adoção de práticas colaborativas, foi a *dispersão docente devido a múltiplas atividades*, referida por 68,2% dos participantes. Este resultado sugere ser reflexo das dificuldades associadas à sobrecarga de responsabilidades que os docentes enfrentam, muitas vezes

com exigências concorrentes, que dificultam a dedicação ao trabalho colaborativo. O Entrevistado A corroborou esta dificuldade, afirmando que *"...a carga horária e as múltiplas funções a que estamos sujeitos tornam muito difícil encontrar tempo para colaborar de forma consistente com os colegas"*. Esta dispersão de tarefas parece impedir uma coordenação efetiva entre os docentes, limitando as oportunidades para reuniões colaborativas ou desenvolvimento de projetos conjuntos.

Outro obstáculo relevante, apontado por 31,8% dos docentes, é a *cultura de individualismo docente*. Embora as vantagens do trabalho colaborativo sejam reconhecidas, ainda prevalece uma cultura onde muitos docentes preferem trabalhar de forma isolada, possivelmente, devido à tradição ou à falta de incentivos institucionais para a promoção de uma colaboração mais integrada. O Entrevistado B destacou que *"...em algumas escolas, ainda há uma cultura muito marcada pelo individualismo. Há pouca tradição de partilha ou trabalho em equipa."* Esta atitude dificulta a criação de um ambiente colaborativo eficaz. A *falta de disponibilidade, para o trabalho colaborativo*, mencionada por 27,3% dos respondentes, também surge como um fator a considerar.

A *sobrecarga de trabalho e a falta de tempo disponível*, mesmo quando os docentes estão dispostos a colaborar, impactam negativamente a implementação de uma cultura colaborativa. O Entrevistado A sublinhou que *"mesmo quando os professores querem colaborar, muitas vezes não há tempo. Há demasiadas responsabilidades que nos impedem de nos reunirmos com regularidade"*. Além disso, a *incompatibilidade de horários* é outro constrangimento assinalado, referido por 18,2% dos participantes. A dificuldade em gerir horários, especialmente em escolas onde os docentes têm múltiplas turmas ou disciplinas, dificulta a coordenação de atividades conjuntas. O Entrevistado C observou que, *"é muito difícil coordenar horários para reuniões quando cada professor tem um horário diferente e várias turmas a gerir"*.

Entre outros constrangimentos, as *dificuldades em alcançar os objetivos curriculares* e as *relações pessoais e profissionais*, foram mencionadas por 18,2% dos docentes. O cumprimento rígido de prazos e metas curriculares, deixa pouco espaço para práticas colaborativas, enquanto conflitos interpessoais, podem inibir a confiança e a partilha de ideias. Segundo o Entrevistado B, *"às vezes, há divergências pessoais ou profissionais que*

dificultam a colaboração. Nem sempre é fácil criar uma relação de confiança entre colegas". A cultura de individualismo escolar, foi destacada por 13,6% dos inquiridos, sugerindo que a estrutura organizacional e os hábitos enraizados favorecem o trabalho autónomo em detrimento das práticas colaborativas. O Entrevistado C afirmou que "a cultura da escola não favorece o trabalho em equipa. Cada um faz o seu trabalho de forma independente, e há pouca partilha de estratégias". Além disso, a competitividade na carreira profissional, mencionada pela mesma percentagem de docentes, aponta para um ambiente onde o foco nas promoções ou progressões na carreira pode dificultar a colaboração entre colegas. Outros constrangimentos menos frequentemente mencionados incluem, a falta de espaços físicos adequados e departamentos excessivamente grandes, com 4,5% dos docentes a indicar que, esses fatores criam barreiras físicas e estruturais à colaboração entre os professores.

Tabela 4.10 – Constrangimentos identificados na adoção de práticas colaborativas

Constrangimentos	Docentes %
Cultura normativa ao nível governamental	0
Cultura de individualismo escolar	13,6
Cultura de individualismo docente	31,8
Estabilidade profissional precária	9,1
Competitividade na carreira profissional	13,6
Foco no cumprimento curricular	18,2
Más relações pessoais	18,2
Más relações profissionais	18,2
Diferentes práticas e conceções pedagógicas	22,7
Dispersão docente devido a múltiplas atividades	68,2
Falta de espaços físicos adequados	4,5
Incompatibilidade de horários	18,2
Reuniões formais focadas em questões burocráticas	31,8
Departamentos grandes e pouco eficientes	4,5
Falta de liderança incentivadora da colaboração	0
Receio da exposição	9,1
Falta de disponibilidade para o trabalho colaborativo	27,3

Nota: Os dados apresentados referem-se às respostas de 22 docentes. A possibilidade de seleção múltipla justifica que a soma das percentagens possa exceder os 100%.

Os desafios identificados pelos docentes entrevistados refletem as dificuldades que podem comprometer a eficácia do trabalho colaborativo no contexto escolar. Um dos principais desafios mencionados, foi, a *resistência à inovação por parte de alguns colegas*. O Entrevistado B observou que "*a resistência à mudança e à inovação por parte de alguns professores dificulta a introdução de novas práticas pedagógicas, o que afeta diretamente a colaboração*". A *cultura de individualismo* e a *falta de incentivo à colaboração* são fatores que perpetuam este problema. O Entrevistado B acrescentou ainda que, "*em muitas escolas, a colaboração não é incentivada de forma sistemática. Se não houver uma liderança forte a promover essa prática, a tendência é cada um trabalhar sozinho*". Por fim, o Entrevistado A destacou a sobrecarga de trabalho como um dos maiores obstáculos ao trabalho colaborativo, afirmando que "*as exigências diárias são tantas que sobra pouco tempo para reuniões ou projetos colaborativos mais longos*". Esta sobrecarga é amplamente reconhecida como uma barreira à implementação de práticas colaborativas mais eficazes nas escolas.

4.8. Concepções dos Docentes sobre o Desenvolvimento Curricular

Os resultados apresentados na Tabela 4.11 evidenciam que os docentes partilham uma visão consensual sobre a relevância de um desenvolvimento curricular contínuo, flexível e ajustado às realidades dos alunos. A maioria dos inquiridos, considera que, o currículo deve responder às *necessidades dos alunos*, com 63,6% dos participantes a concordarem totalmente com essa afirmação, e 31,8% a concordarem em parte. Esta percepção demonstra uma clara valorização da adaptabilidade no desenvolvimento curricular. No entanto, quando se trata da *adaptação às necessidades da sociedade*, as opiniões revelam-se mais divididas: enquanto 50% dos docentes concordam em parte e 31,8% concordam totalmente, 13,6% discordam parcialmente. Esta divisão sugere que, embora o papel da sociedade no desenvolvimento curricular seja considerado, há maior consenso em torno da centralidade dos alunos no processo.

A participação dos docentes no desenvolvimento curricular é amplamente considerada essencial, tanto para garantir a relevância como a aplicabilidade dos conteúdos. Neste

aspecto, 54,5% dos inquiridos concordam em parte que *a participação docente* é crucial para assegurar a relevância do currículo, com 31,8% a concordarem totalmente. No que diz respeito à *aplicabilidade dos conteúdos*, a tendência mantém-se, com 54,5% a concordar em parte e 40,9% a concordar totalmente. Estes resultados sublinham a percepção de que os docentes desempenham um papel determinante na adequação do currículo às necessidades pedagógicas e contextuais dos alunos.

Outro aspecto destacado pelos inquiridos é a *importância da integração de tecnologias educacionais no desenvolvimento curricular*, com 59,1% a concordar em parte e 40,9% a concordar totalmente. Este dado reflete a percepção de que as tecnologias desempenham um papel facilitador na aprendizagem, sendo vistas como um elemento indispensável, para promover o sucesso escolar num contexto cada vez mais digitalizado.

No que concerne às bases que devem sustentar as decisões curriculares, há um consenso praticamente unânime entre os docentes: 50% concordam totalmente e 45,5% concordam em parte, que as decisões devem ser fundamentadas em *pesquisas educativas* e nas melhores *práticas pedagógicas*. Esta uniformidade nas respostas, reforça a importância que os docentes atribuem a uma abordagem científica e baseada em evidências para orientar o desenvolvimento curricular.

A flexibilidade curricular também emerge como um fator crucial, com mais de metade dos docentes a concordarem totalmente, que o currículo deve acomodar *diferentes estilos* (54,5%) e *ritmos de aprendizagem* (63,6%). Estes resultados sublinham a valorização de abordagens pedagógicas inclusivas, que permitem que cada aluno avance ao seu ritmo e segundo o seu estilo de aprendizagem, promovendo uma maior equidade no processo educativo.

Outro ponto de destaque é a *colaboração entre docentes*, vista como essencial tanto para a criação (59,1% concordam totalmente), como para a implementação de um currículo integrado (59,1% concordam totalmente). Estes resultados evidenciam uma forte valorização do trabalho colaborativo na construção de um currículo que responda de forma eficaz às exigências do ensino atual, reforçando a ideia, de que a partilha de saberes e experiências entre docentes é fundamental para a sua implementação com sucesso. Este dado, é reforçado pelas entrevistas, onde os docentes Entrevistados sublinham a

importância de uma boa comunicação, disponibilidade e flexibilidade, como os principais fatores para uma colaboração eficaz (Entrevistado A).

Quando questionados sobre a inclusão da voz dos alunos no desenvolvimento curricular, as respostas foram mais variadas. Enquanto 31,8% concordam totalmente com esta ideia, 27,3% não concordam nem discordam, e 9% discordam, o que sugere que, a inclusão dos alunos no processo curricular, ainda é uma questão em aberto, não sendo consensual entre os docentes. Este aspeto pode indicar uma área de reflexão e investigação futura, nomeadamente, no que concerne ao grau de participação dos alunos nas decisões curriculares.

A avaliação contínua do currículo é amplamente considerada, como necessária para garantir a sua eficácia, com 59,1% dos docentes a concordarem totalmente e 36,4% a concordarem em parte. Estes resultados refletem a importância atribuída ao processo de avaliação, como forma de monitorizar e ajustar o currículo, assegurando que este se mantém relevante e eficaz ao longo do tempo.

Além disso, a promoção de competências essenciais, como o pensamento crítico e a resolução de problemas, é também fortemente apoiada, com 72,7% dos inquiridos a concordarem totalmente. Este dado demonstra que os docentes, consideram o currículo, não apenas como um veículo para a transmissão de conhecimentos, mas também, como um instrumento para o desenvolvimento de competências que preparem os alunos para os desafios do século XXI.

Salienta-se que, os docentes consideram essencial, que a implementação curricular seja acompanhada de suporte e recursos adequados. Cerca de 50% concordam totalmente com a necessidade de suporte adequado, e 63,6% concordam que, devem existir recursos suficientes para a implementação eficaz do currículo. Estes resultados, sublinham a importância das condições materiais, logísticas e técnicas, para o sucesso do processo de implementação curricular.

A análise das entrevistas, revela ainda que, o trabalho colaborativo permite uma maior uniformização de estratégias pedagógicas e a partilha de experiências que facilitam a adaptação do currículo às necessidades específicas dos alunos (Entrevistado B). A colaboração entre pares, promovida em momentos formais, em reuniões de

departamento, ou em espaços informais, desempenha um papel crucial na criação de projetos curriculares interdisciplinares, mais adaptados às realidades educativas. Além disso, o impacto positivo da interdisciplinaridade e dos conselhos de turma, na inovação pedagógica, é frequentemente mencionado, com exemplos concretos de como esta forma de colaboração, tem melhorado a gestão curricular (Entrevistado C).

Tabela 4.11 - Concepções dos Docentes sobre o Desenvolvimento Curricular

Afirmações	Discordo totalmente %	Discordo em parte %	Não concordo, nem discordo %	Concordo em parte %	Concordo totalmente %
O desenvolvimento curricular deve ser um processo contínuo que envolve a adaptação às necessidades dos alunos	0	4,5	0	31,8	63,6
O desenvolvimento curricular deve ser um processo contínuo que envolve a adaptação às necessidades da sociedade	0	13,6	4,5	50	31,8
A participação dos docentes no desenvolvimento curricular é crucial para garantir a relevância dos conteúdos lecionados	0	4,5	0	54,5	31,8
A participação dos docentes no desenvolvimento curricular é crucial para garantir a aplicabilidade dos conteúdos lecionados	0	0	4,5	54,5	40,9
O desenvolvimento curricular deve incluir a integração de tecnologias educacionais para melhorar a aprendizagem dos alunos	0	0	4,5	59,1	40,9
As decisões curriculares devem ser baseadas em pesquisas educativas e nas melhores práticas pedagógicas	0	0	4,5	45,5	50
O currículo deve ser suficientemente flexível para acomodar diferentes estilos de aprendizagem	0	4,5	4,5	36,4	54,5
O currículo deve ser suficientemente flexível para acomodar diferentes ritmos dos alunos	0	9,1	0	27,3	63,6
A colaboração entre docentes é essencial para a criação eficaz de um currículo integrado	0	0	4,5	36,4	59,1
A colaboração entre docentes é essencial para a implementação eficaz de um currículo integrado	0	0	4,5	36,4	59,1

O desenvolvimento curricular deve incluir a voz dos alunos, incorporando as suas necessidades e interesses	4,5	4,5	27,3	31,8	31,8
A avaliação contínua do currículo é necessária para garantir a sua eficácia	0	4,5	4,5	36,4	59,1
O desenvolvimento curricular deve promover competências essenciais, como pensamento crítico e resolução de problemas	0	0	4,5	22,7	72,7
O currículo deve promover a aprendizagem interdisciplinar, articulando diferentes áreas do conhecimento	4,5	0	0	45,5	50
A implementação do currículo deve ser acompanhada de suporte adequado	9,1	0	9,1	31,8	50
A implementação do currículo deve ser acompanhada de recursos suficientes	0	0	0	36,4	63,6
O desenvolvimento curricular deve incluir métodos de avaliação diversificados para captar diferentes dimensões da aprendizagem dos alunos	0	0	4,5	40,9	54,5

Nota: Os dados apresentados correspondem às percentagens das respostas dos 22 docentes inquiridos, com base numa escala de Likert de cinco pontos, que varia entre "Discordo totalmente" e "Concordo totalmente".

De uma forma geral, os dados indicam que os docentes valorizam um *desenvolvimento curricular flexível* e adaptado às necessidades dos alunos, com 63,6% dos inquiridos a concordarem totalmente e 31,8% a concordarem em parte. A *participação ativa dos docentes*, a *integração de tecnologias educacionais* e a *avaliação contínua do currículo* são amplamente reconhecidas como essenciais para assegurar a relevância e eficácia do ensino. Por outro lado, a inclusão da voz dos alunos no desenvolvimento curricular é uma questão menos consensual, sugerindo uma área de reflexão e debate futuro.

Capítulo 5

Discussão dos Resultados

O objetivo principal desta secção é relacionar os dados empíricos com o referencial teórico, de modo a evidenciar como o trabalho colaborativo entre professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico contribui para o desenvolvimento curricular.

Os resultados genericamente demonstram a relevância do trabalho colaborativo como uma estratégia pedagógica fundamental, para a coesão e a inovação curricular. Contudo, também foram identificados desafios estruturais/organizacionais e culturais que ainda persistem no contexto escolar, como a falta de tempo, a balcanização dos departamentos e a resistência à observação mútua de aulas.

Superar estas barreiras requer a implementação de políticas educativas que promovam a colaboração interdisciplinar e a flexibilização dos horários, de forma a permitir momentos de partilha mais frequentes e profundos entre os docentes. A discussão desenvolve-se, assim, em torno das potencialidades e limitações do trabalho colaborativo, oferecendo propostas para o seu reforço enquanto estratégia de desenvolvimento curricular no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Tendo, assim, presente os cinco objetivos de investigação que nortearam esta dissertação, apresentamos de seguida a discussão relativa aos mesmos:

1) Compreender as perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração docente.

Os dados recolhidos nas entrevistas e nos questionários demonstram que os docentes participantes reconhecem a colaboração docente como uma prática essencial para o seu desenvolvimento profissional e para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Esta perceção está em linha com a teoria de Hargreaves (1998), que define o conceito de capital social nas escolas, enfatizando como as interações entre os docentes criam um ambiente de apoio e partilha.

Os participantes destacaram que a colaboração é mais frequentemente valorizada em atividades como o planeamento conjunto, a partilha de recursos pedagógicos e a discussão de práticas pedagógicas. Este resultado encontra eco nos trabalhos de Boavida e Ponte

(2002), que salientam a importância dessas práticas para a criação de uma cultura de aprendizagem colaborativa nas escolas. O Entrevistado A afirmou que: "A partilha de recursos é uma prática habitual e ajuda-nos a manter uma linha pedagógica comum." No entanto, foi também mencionado que a *observação mútua de aulas*, frequentemente descrita como uma prática fundamental para o aperfeiçoamento pedagógico (Fullan & Hargreaves, 2001), continua a ser evitada por muitos professores.

A resistência à observação entre pares pode ser atribuída a diversos fatores. Como sugerem Hargreaves (1998) e Morgado (2005), esta resistência está profundamente enraizada numa cultura de individualismo que prevalece nas escolas, onde a autonomia docente é altamente valorizada. Esta autonomia, embora essencial para a prática docente, pode limitar a abertura a práticas colaborativas que envolvam um nível mais íntimo de exposição, como a observação de aulas.

Adicionalmente, Fullan e Hargreaves (2001) argumentam que esta resistência pode estar ligada ao receio de que a observação mútua seja percebida como uma forma de avaliação, em vez de uma estratégia colaborativa. Este medo compromete a confiança entre pares, dificultando a implementação de práticas colaborativas mais profundas. Damiani (2008) também reforça esta ideia, apontando que a colaboração só pode prosperar num ambiente onde exista confiança e respeito mútuo.

Por outro lado, alguns docentes indicaram que a colaboração efetiva contribui significativamente para a inovação pedagógica, ao permitir que os professores reflitam criticamente sobre as suas práticas e adaptem estratégias de ensino para melhor responder às necessidades dos alunos. Este alinhamento entre prática colaborativa e inovação pedagógica é destacado por Silva (2002), que vê a colaboração como um elemento-chave para promover mudanças significativas na educação.

ii) Identificar as potencialidades reconhecidas pelos docentes no trabalho colaborativo enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular no 2.º CEB.

Os professores destacaram que o trabalho colaborativo possibilita uma maior personalização das práticas pedagógicas. A partilha de materiais e estratégias didáticas entre pares permite ajustar o ensino às necessidades específicas de cada turma, facilitando

a implementação de abordagens mais diferenciadas e inclusivas. Como o Entrevistado B afirmou: "*Quando trabalhamos em conjunto, conseguimos criar soluções pedagógicas que refletem melhor a realidade das nossas turmas, o que seria muito mais difícil de alcançar isoladamente*". Este aspeto destaca o papel do trabalho colaborativo na promoção de uma aprendizagem mais centrada no aluno.

Outra potencialidade apontada foi o incentivo à inovação pedagógica. Os professores relataram que as discussões e reflexões conjuntas promovem o desenvolvimento de novas ideias e abordagens, enriquecendo o repertório metodológico da equipa docente. Estas práticas colaborativas permitem não apenas a experimentação de novas metodologias, mas também a adaptação contínua das estratégias ao contexto educativo em constante mudança. Este ponto reforça o que Damiani (2008) argumenta sobre a colaboração como uma alavanca para a criatividade e a renovação pedagógica nas escolas.

Finalmente, foi destacado que a colaboração docente fomenta um ambiente de confiança e pertença, fortalecendo o espírito de equipa e criando um sentido de corresponsabilidade pelos objetivos educativos. Segundo Hargreaves (1994, 2019), este sentimento de união, promovido por práticas colaborativas estruturadas, contribui significativamente para uma maior motivação dos professores e para um envolvimento mais efetivo na implementação do currículo. Meyer et al. (2022) complementam esta ideia, enfatizando que ambientes colaborativos sustentados por uma cultura de confiança promovem não só a melhoria das práticas pedagógicas, mas também um maior alinhamento com os objetivos educativos, favorecendo a inovação e o desenvolvimento profissional. Além disso, as dinâmicas colaborativas destacadas por Abelha et al. (2007) reforçam a criação de equipas coesas, capazes de enfrentar os desafios do ensino com uma abordagem partilhada e integrada, aumentando a eficácia educativa. Desta forma, o trabalho colaborativo é reconhecido como uma estratégia não apenas para melhorar a eficácia pedagógica, mas também para consolidar uma cultura profissional de suporte mútuo, em linha com os princípios de Boavida e Ponte (2002).

iii) Explorar os desafios enfrentados pelos docentes na implementação de práticas colaborativas.

Os resultados apontam para vários desafios no desenvolvimento de práticas colaborativas, com a falta de tempo e a sobrecarga de trabalho a emergirem como os principais obstáculos. Estas dificuldades foram amplamente mencionadas pelos docentes entrevistados, que destacaram a dificuldade em encontrar momentos regulares para a colaboração, devido à intensidade do calendário escolar e às responsabilidades acumuladas. Este cenário é corroborado por Boavida e Ponte (2002), que salientam a inadequação das condições organizacionais nas escolas portuguesas, para promover uma colaboração regular e sustentada. Hargreaves (1998, 2019) refere que a sobrecarga de trabalho e a gestão ineficaz do tempo, constituem barreiras significativas ao desenvolvimento de práticas colaborativas, sublinhando a necessidade de alterações na cultura organizacional das escolas. De igual forma, Vangrieken et al. (2015) identificam os horários restritivos e a sobrecarga de trabalho como fatores que frequentemente dificultam as oportunidades para uma colaboração efetiva entre os docentes. Richter et al. (2022) destacam que uma organização estratégica do tempo é essencial para permitir interações produtivas e ultrapassar o isolamento nas práticas pedagógicas, enquanto Doppenberg e Bakx (2012) enfatizam que a pressão do tempo e a carga de trabalho excessiva limitam as oportunidades para uma colaboração significativa no desenvolvimento curricular.

Adicionalmente, a cultura de individualismo docente, amplamente discutida por Hargreaves (1998), continua a representar um desafio significativo. Muitos professores preferem trabalhar de forma isolada, valorizando a sua autonomia profissional, o que dificulta a criação de uma cultura de colaboração efetiva. Os dados revelam que, apesar de reconhecerem os benefícios do trabalho colaborativo, muitos docentes manifestam receios em expor as suas práticas pedagógicas aos colegas, interpretando a colaboração como uma possível forma de avaliação ou crítica. Esta questão é corroborada por Boavida e Ponte (2002), que destacam que a resistência à partilha de práticas pedagógicas reflete a cultura individualista prevalente nas escolas. Vangrieken et al. (2015) complementam, sublinhando que as barreiras culturais e interpessoais, incluindo o receio de ser julgado,

limitam de forma significativa o potencial de colaboração docente. Este individualismo é ainda exacerbado pela balcanização das escolas, descrita por Hargreaves (1998), onde pequenos grupos de professores colaboram exclusivamente no interior dos seus departamentos, sem estabelecer uma ligação significativa com outras áreas disciplinares ou níveis de ensino.

Outro desafio identificado foi a *falta de apoio institucional*. Apesar de reconhecerem a importância do trabalho colaborativo, os docentes indicam que as escolas nem sempre proporcionam condições que favoreçam a colaboração. Entre os fatores mencionados estão a inexistência de horários compatíveis e a pressão para cumprir exigências burocráticas, como planificações extensas ou relatórios administrativos. Estes constrangimentos comprometem o tempo disponível para a colaboração entre pares, limitando a sua eficácia e sustentabilidade. Fullan e Hargreaves (2001) também referem que o apoio institucional é essencial para fomentar uma cultura colaborativa, sugerindo que as escolas devem reavaliar as suas prioridades organizacionais.

Além disso, foi mencionada a *falta de formação contínua específica* para apoiar o trabalho colaborativo. Muitos docentes referiram que as escolas raramente disponibilizam formações direcionadas para a construção de competências colaborativas, como a gestão de conflitos ou a facilitação de reuniões produtivas. Estudos como os de Vangrieken et al. (2015) indicam que a formação contínua desempenha um papel fundamental na superação das resistências iniciais e na construção de uma confiança coletiva, fatores indispensáveis para o sucesso da colaboração.

Finalmente, a *inexistência de lideranças colaborativas* foi também identificada como uma barreira. Diretores e coordenadores nem sempre assumem um papel ativo na promoção da colaboração entre os docentes. Muitos participantes sugeriram que a falta de liderança colaborativa contribui para a ausência de uma visão partilhada e para a perpetuação do trabalho isolado. Fullan e Hargreaves (2001) enfatizam que líderes escolares comprometidos com a promoção de uma cultura colaborativa são cruciais para garantir a sua implementação efetiva e para superar desafios organizacionais.

Apesar destes constrangimentos, os docentes expressaram a vontade de superar estas barreiras e construir um ambiente colaborativo mais efetivo. Este desejo sublinha a

necessidade de as escolas promoverem condições estruturais e culturais que facilitem a colaboração docente, como a reorganização dos horários, a introdução de momentos formais de partilha e a criação de espaços destinados ao trabalho em equipa.

iv) Descrever as estratégias de trabalho colaborativo adotadas pelos docentes para promover o desenvolvimento curricular.

As estratégias mais frequentemente mencionadas pelos docentes incluem o *planeamento conjunto de atividades pedagógicas*, a *caracterização de turmas* e a *partilha de materiais didáticos entre colegas do mesmo departamento*. Estes resultados são consistentes com o que é descrito na literatura, particularmente nos estudos de Abelha (2005, 2011) e Abelha et al. (2007), que destacam a importância da colaboração no alinhamento das práticas pedagógicas e na garantia de coerência curricular.

O *planeamento conjunto*, referido pelos docentes entrevistados, emerge como uma das práticas mais eficazes para promover o desenvolvimento curricular. Esta prática permite que os professores alinhem as suas estratégias de ensino com os objetivos curriculares, garantindo maior consistência na implementação do currículo. Segundo Fullan e Hargreaves (2001), este alinhamento é essencial para assegurar que os objetivos educativos sejam alcançados de forma coesa e articulada em toda a escola. Como o Entrevistado C afirmou: "*Trabalhar em equipa no planeamento das aulas facilita muito a uniformização e evita que os alunos tenham experiências desconexas entre turmas do mesmo ano*". Esta prática não só promove um maior alinhamento curricular, mas também fomenta uma maior partilha de responsabilidades entre os docentes. Além disso, como referem Boavida e Ponte (2002), o planeamento conjunto incentiva a coesão pedagógica ao promover discussões colaborativas sobre métodos e abordagens.

Por outro lado, a *observação mútua de aulas*, embora amplamente recomendada na literatura, continua a ser uma prática subutilizada. Autores como Boavida e Ponte (2002) e Damiani (2008) destacam a observação mútua como uma oportunidade única para partilhar boas práticas, promover feedback construtivo e enriquecer a qualidade do ensino. No entanto, os dados sugerem que, na prática, os docentes ainda enfrentam resistências culturais e estruturais à sua implementação. Alguns participantes mencionaram que, em

situações em que a observação foi realizada, o impacto foi positivo, promovendo reflexões importantes sobre as práticas pedagógicas. Damiani (2008) reforça que, quando inserida num ambiente de confiança e partilha, a observação mútua pode transformar-se numa estratégia poderosa de desenvolvimento profissional e curricular. Para além disso, Abelha et al. (2007) sublinham que a observação mútua contribui para um ciclo contínuo de autoavaliação e melhoria pedagógica.

Outra estratégia relevante mencionada foi a *colaboração em projetos interdisciplinares*. Apesar de menos frequente, esta prática foi apontada como tendo um grande potencial para enriquecer o currículo e promover aprendizagens mais significativas. Projetos interdisciplinares permitem que os docentes articulem conteúdos de diferentes disciplinas, abordando temas de forma integrada e relevante para os alunos. O Entrevistado A afirmou: "*Os projetos interdisciplinares são uma oportunidade de mostrar aos alunos como as disciplinas estão conectadas, tornando as aprendizagens mais significativas*". Roldão (2013) defende que a interdisciplinaridade é essencial para desenvolver competências transversais, como pensamento crítico, comunicação e resolução de problemas. Esta visão é corroborada por Silva (2002), que argumenta que a articulação interdisciplinar é uma das estratégias mais eficazes para promover um ensino inovador e adaptado às necessidades dos alunos. Apesar disso, os participantes destacaram que fatores como incompatibilidade de horários e sobrecarga de responsabilidades limitam a sua implementação, o que sublinha a necessidade de criar condições organizacionais favoráveis.

Finalmente, a *partilha de materiais didáticos* foi amplamente referida como uma prática central na colaboração docente. Esta prática permite não apenas poupar tempo, mas também enriquecer o repertório pedagógico dos professores, promovendo a adaptação dos materiais às necessidades específicas das turmas. Como apontam Damiani (2008) e Vangrieken et al. (2015), a partilha de recursos é uma estratégia que não só melhora a qualidade do ensino, mas também fortalece o sentido de comunidade entre os docentes. O Entrevistado A destacou: "*A partilha de recursos é fundamental para que possamos concentrar-nos em adaptar o ensino às necessidades reais das nossas turmas, em vez de reinventar a roda todos os anos*".

Portanto, as estratégias colaborativas utilizadas pelos professores, quando implementadas de forma consistente e sustentada, têm o potencial de transformar o desenvolvimento curricular, promovendo práticas pedagógicas mais coesas e adaptadas às necessidades dos alunos.

v) Sugerir ações que possam incrementar os níveis de colaboração docente no 2.º CEB.

A análise dos dados desta investigação permite formular algumas recomendações para reforçar a colaboração entre docentes, com impacto no desenvolvimento curricular. Tendo em conta os desafios identificados, propõem-se estratégias que promovam práticas pedagógicas mais eficazes e um desenvolvimento curricular mais coeso e inovador. As propostas destacam-se nos seguintes pontos:

1. Reforço das Práticas Colaborativas Docentes

A colaboração entre professores mostrou-se fundamental para a melhoria do processo educativo, contribuindo para a construção de um currículo mais articulado e ajustado às necessidades dos alunos. Contudo, as práticas colaborativas são frequentemente limitadas por sobrecarga de responsabilidades e ausência de incentivos. Para superar estes obstáculos, recomenda-se:

- **Observação de aulas entre pares** como prática de desenvolvimento profissional, permitindo uma reflexão conjunta sobre metodologias e a partilha de estratégias. Esta prática pode ser fomentada através de programas de mentoria, promovendo uma cultura colaborativa de confiança e entreajuda.
- **Criação de projetos interdisciplinares**, que envolvam diferentes disciplinas e promovam uma aprendizagem mais integrada e significativa. O planeamento colaborativo desses projetos deve assegurar uma partilha contínua entre docentes de várias áreas, enriquecendo o currículo.

2. Melhoria das Condições para a Colaboração

Os desafios estruturais, como a escassez de tempo e a distribuição desigual de responsabilidades, dificultam a implementação eficaz de práticas colaborativas. Para facilitar uma colaboração mais significativa, recomenda-se:

- **Reorganizar os horários escolares**, de modo a incluir blocos de tempo dedicados ao trabalho colaborativo entre docentes. Reuniões regulares formais facilitarão o planeamento conjunto e a partilha de práticas pedagógicas, melhorando a qualidade do ensino.
- **Promover uma liderança colaborativa**, com diretores e coordenadores a incentivar a partilha de práticas entre os docentes e a facilitar a criação de comunidades de prática. As reuniões deverão concentrar-se no desenvolvimento curricular e pedagógico, em vez de se limitarem a aspetos administrativos.

3. Impacto no Desenvolvimento Curricular

A colaboração entre docentes tem um impacto direto na coerência curricular, na inovação pedagógica e na adaptação às necessidades dos alunos. Para maximizar este impacto, é necessário promover uma articulação curricular eficaz:

- **Articulação curricular vertical**: assegura a continuidade pedagógica entre diferentes ciclos e anos de escolaridade, garantindo que os alunos progridem de forma consistente.
- **Articulação curricular horizontal**: incentiva a colaboração interdisciplinar entre docentes de diferentes disciplinas no mesmo ano de escolaridade, permitindo uma abordagem integrada do ensino. Recomenda-se a realização de reuniões regulares entre docentes de diferentes disciplinas e níveis de ensino, para alinhar objetivos curriculares de forma coerente e progressiva.

4. Fomento da Inovação Curricular

O trabalho colaborativo deve ser visto como uma oportunidade para a inovação curricular, incentivando a partilha de práticas e a experimentação de novas metodologias. Para promover a inovação, sugere-se:

- **Incentivo à criação de projetos pedagógicos inovadores**, resultantes da colaboração entre docentes, que integrem “novas” abordagens didáticas.
- **Desenvolvimento de projetos interdisciplinares** que proporcionem uma aprendizagem mais holística e promovam nos alunos competências transversais, como o pensamento crítico e a resolução de problemas.

5. Promoção da Formação Contínua e do Desenvolvimento Profissional

O desenvolvimento profissional contínuo é essencial para a implementação de práticas colaborativas e para a melhoria do currículo. Recomenda-se:

- **Formação contínua** que inclua práticas de reflexão crítica e partilha de boas práticas, permitindo que os docentes adquiram novas competências para aplicar no trabalho colaborativo.
- **Criação de comunidades de prática** nas escolas, que funcionem como espaços de reflexão e aprendizagem contínua, facilitando uma maior articulação no desenvolvimento e gestão de projetos, bem como na partilha de experiências entre docentes.

Estas propostas visam criar condições mais favoráveis à colaboração docente, impulsionando o desenvolvimento curricular e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade educativa no 2.º CEB.

Conclusões

A presente investigação teve como objetivo principal analisar as percepções dos docentes sobre o trabalho colaborativo docente e a sua articulação com o desenvolvimento curricular no contexto do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Através da análise dos dados recolhidos, foi possível responder aos objetivos delineados, identificando as práticas colaborativas mais frequentes, os benefícios reconhecidos pelos docentes e os principais constrangimentos à sua implementação.

Os resultados obtidos confirmam que o trabalho colaborativo é amplamente valorizado pelos docentes, sendo percecionado como uma prática essencial para o desenvolvimento profissional e para a melhoria das práticas pedagógicas. Elementos como o planeamento conjunto, a partilha de recursos e a reflexão crítica entre pares foram destacados como dimensões centrais dessa colaboração. Estes dados corroboram a literatura existente, nomeadamente os contributos de Hargreaves (1998, 2019) e de Boavida e Ponte (2002), que sublinham o papel da colaboração docente na construção de comunidades profissionais de aprendizagem e na consolidação de uma cultura de partilha e de desenvolvimento contínuo.

Simultaneamente, a investigação permitiu identificar obstáculos que limitam o alcance e a eficácia das práticas colaborativas. A escassez de tempo, a sobrecarga de responsabilidades e a prevalência de uma cultura profissional marcadamente individualista continuam a constituir desafios significativos. A tendência para a balcanização — traduzida na fragmentação do trabalho docente em núcleos disciplinares estanques — surge também como um entrave à desejada articulação curricular. Estas limitações, em consonância com os estudos de Fullan e Hargreaves (2001), evidenciam a necessidade de mudanças estruturais ao nível da organização escolar.

Apesar dos desafios identificados, os dados apontam para o potencial transformador do trabalho colaborativo no desenvolvimento curricular. Os docentes que participam de forma sistemática em práticas colaborativas revelam maior capacidade para alinhar estratégias pedagógicas, adequar o currículo às especificidades das turmas e desenvolver abordagens mais coesas, inovadoras e significativas. A co-reflexão e a partilha de experiências

assumem-se, neste âmbito, como processos centrais para a atualização e a pertinência do currículo face às exigências da escola contemporânea.

A investigação confirma, assim, o papel determinante do trabalho colaborativo docente na gestão e no desenvolvimento do currículo, evidenciando os seus efeitos positivos na qualidade das aprendizagens e na valorização do desempenho docente. Contudo, a sua concretização plena requer alterações profundas ao nível da cultura organizacional das escolas, bem como um apoio sistemático por parte das lideranças intermédias e da administração educativa, no sentido de criar condições reais para a colaboração sustentada e significativa entre profissionais.

Por fim, o presente estudo constitui um contributo relevante para o aprofundamento do conhecimento sobre as dinâmicas colaborativas no 2.º Ciclo do Ensino Básico. As orientações práticas aqui apresentadas poderão apoiar o desenvolvimento de políticas educativas e de estratégias organizacionais promotoras de uma cultura de colaboração profissional, articulada com processos de inovação curricular e com o compromisso com uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva.

Limitações do Estudo

Apesar de este estudo ter proporcionado contributos significativos para a compreensão do impacto do trabalho colaborativo docente no desenvolvimento curricular no 2.º Ciclo do Ensino Básico, importa reconhecer algumas limitações que condicionam o alcance e a generalização dos resultados.

Em primeiro lugar, embora a totalidade dos docentes do 2.º CEB da instituição em estudo tenha participado, os dados recolhidos refletem as dinâmicas específicas de um contexto educativo muito particular. Esta especificidade limita a possibilidade de extrapolação direta das conclusões para outras realidades escolares, especialmente aquelas que apresentam diferentes configurações organizacionais, culturas institucionais ou contextos socioculturais. Assim, os resultados devem ser interpretados à luz das características próprias da escola em análise.

Em segundo lugar, o estudo não integrou observações diretas, quer em contexto de sala de aula, quer durante momentos formais ou informais de colaboração entre docentes. A ausência desta técnica de recolha de dados constituiu uma limitação metodológica, na medida em que impediu o acesso às interações colaborativas no seu registo mais espontâneo e prático. A inclusão de observação participante poderia ter aprofundado a análise das dinâmicas colaborativas no terreno e enriquecido a triangulação dos dados obtidos por via dos questionários e das entrevistas.

Sugestões para Futuras Investigações

Com base nos resultados obtidos e nas limitações identificadas, emergem diversas possibilidades de aprofundamento investigativo que poderão contribuir para uma compreensão mais ampla e robusta do trabalho colaborativo docente e do seu impacto no desenvolvimento curricular. Embora esta investigação tenha fornecido contributos relevantes no contexto de uma escola específica do 2.º Ciclo do Ensino Básico, revela-se necessário alargar o espectro de análise a diferentes realidades escolares e a variáveis que, neste estudo, não puderam ser plenamente exploradas.

Uma das linhas de investigação mais promissoras prende-se com a avaliação longitudinal dos efeitos da colaboração docente. Embora tenham sido identificados benefícios imediatos, importa compreender o impacto sustentado ao longo do tempo. Estudos futuros poderão acompanhar escolas que adotem práticas colaborativas de forma continuada, analisando a evolução da coerência curricular, o alinhamento pedagógico e os efeitos no desempenho académico dos alunos.

Outra vertente relevante consiste na exploração dos obstáculos à colaboração interdisciplinar. Esta investigação evidenciou a importância da interdisciplinaridade, mas também os desafios inerentes à sua implementação. Investigações futuras poderão incidir sobre os fatores que dificultam a articulação entre diferentes áreas disciplinares e propor estratégias que favoreçam uma abordagem curricular mais integrada e enriquecedora.

No domínio das práticas pedagógicas, destaca-se a observação mútua de aulas como uma estratégia com elevado potencial formativo, mas ainda pouco sistematizada. Estudos que

analisem contextos onde esta prática está institucionalizada poderão demonstrar o seu contributo para o desenvolvimento profissional docente e para a promoção da coesão curricular entre disciplinas e ciclos.

A influência da liderança escolar sobre a cultura de colaboração docente constitui igualmente um eixo de investigação relevante. A comparação entre diferentes estilos de liderança e os seus efeitos nas dinâmicas colaborativas poderá oferecer pistas sobre os modelos organizacionais que mais favorecem uma colaboração sustentada e significativa entre profissionais.

Por fim, destaca-se a importância de investigar os fatores que asseguram a sustentabilidade das práticas colaborativas ao longo do tempo. Frequentemente, estas são iniciadas com entusiasmo, mas não se mantêm. Compreender os elementos organizacionais, culturais e relacionais que garantem a continuidade da colaboração — mesmo em contextos de mudança — poderá fornecer orientações valiosas para a sua implementação eficaz e duradoura.

Tendo por base os dados obtidos ao longo da investigação e os contributos da literatura especializada, apresenta-se, de forma sistematizada, um conjunto de desafios identificados à implementação do trabalho colaborativo docente, acompanhados de estratégias que poderão contribuir para a sua superação em contextos escolares do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 5.4 - Desafios à colaboração docente e estratégias propostas para a sua superação

Desafio Identificado	Estratégia Proposta
Falta de tempo e sobrecarga de trabalho	Reorganização dos horários para incluir momentos específicos de colaboração
Cultura de individualismo e resistência	Promoção de comunidades de prática e programas de mentoria entre pares.
Falta de apoio institucional	Envolvimento da liderança escolar na definição de políticas de incentivo à colaboração
Dificuldade na articulação curricular	Constituição de equipas interdisciplinares para planificação conjunta
Falta de formação específica	Aposta na formação contínua sobre práticas colaborativas e inovação pedagógica

Bibliografia de Referência

- Abelha, M. C. L. (2005). *Cultura docente ao nível do departamento curricular das ciências: Um estudo de caso* (Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro). Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/1020>
- Abelha, M., Martins, I., Costa, N., & Roldão, M. C. (2007). Impacte da reorganização curricular das ciências físicas e naturais nas dinâmicas de trabalho docente. *Revista da Educação*, 15(2), 79–95. <https://repositorio.upt.pt/bitstreams/8cf7caf6-00a8-44c3-9fce-6d2ca3eb8ba5/download>
- Abelha, M. (2011). *Trabalho colaborativo docente na gestão do currículo do ensino básico: Do discurso às práticas* (Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro, Departamento de Educação). Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/3718>
- Afonso, N. (2009). Políticas públicas da educação das crianças dos 0 aos 12 anos. In T. Gaspar (Org.), *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 91–109). Conselho Nacional da Educação. https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/1_A_Educacao.pdf
- Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*. Porto Editora.
- Alonso, L. (2009). Uma política coerente para a educação das crianças em Portugal. In T. Gaspar (Org.), *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 329–339). Conselho Nacional da Educação. https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/1_A_Educacao.pdf
- Barroso, J. (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Instituto de Inovação Educacional. https://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/cultura_part_esc.pdf
- Boavida, A. M., & Ponte, J. P. (2002). Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 43–55). Associação de Professores de Matemática. <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4069>

- Coutinho, C. P. (2023). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2ª ed.). Almedina.
- Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), 221–243. <https://hdl.handle.net/1822/492>
- Corcelles-Seuba, M., Sala-Bars, I., Soler, M., & Duran, D. (2024). Impact of reciprocal peer observation on teacher collaboration perceptions. *British Educational Research Journal*, 50(3), 981–1001. <https://doi.org/10.1002/berj.3958>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4ª ed.). Sage Publications.
- Damiani, M. F. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar em Revista*, 31, 213–230. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100013>
- Delors, J., et al. (1996). *Educação: Um tesouro a descobrir* (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI). Edições ASA. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000102734>
- Doppenberg, J. J., den Brok, P. J., & Bakx, A. W. E. A. (2012). Collaborative teacher learning across foci of collaboration: Perceived activities and outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 899–910. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.04.007>
- Eduardo, J., Abelha, M., Seabra, F., & Mota, A. S. (2020). Collaborative work among teachers: A study developed at the Polytechnic Institute of Benguela. In *Proceedings of the 13th International Conference of Education, Research and Innovation* (pp. 2849–2857). IATED. <http://hdl.handle.net/10400.2/10201>
- Favinha, M., & Charréu, H. (2012). O problema da falta de articulação curricular entre níveis de ensino: o papel das 'culturas docentes' para a sua facilitação. *Educação: Temas e Problemas*, 12, 45–60. <http://hdl.handle.net/10174/8198>
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (Eds.). (1992). *Teacher development and educational change*. Falmer Press.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto Editora.

- Gaspar de Matos, M., Branquinho, C., & Rodrigues, N. N. (2023). *Saúde psicológica e bem-estar: Observatório escolar: Monitorização e ação*. Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. <https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/65b144987ab0fde8978864ce>
- Gil, P., & Machado, J. (2018). Coordenação pedagógica e colaboração docente: Potencialidades e desafios de um modelo organizativo. *Revista Portuguesa de Investigaçã Educacional*, (18), 32 - 56. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2018.3453>
- Goodson, I. F. (1984). Beyond the subject monolith: Subject traditions and sub-cultures. In P. Harling (Ed.), *New directions in educational leadership* (pp. 325–341). Falmer Press.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (Eds.). (1992). *Teacher development and educational change*. Falmer Press.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança: O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. McGraw-Hill.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835–854. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(98\)00025-0](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(98)00025-0)
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). Solidarity with solidity: The case for collaborative professionalism. *Phi Delta Kappan*, 100(1), 20–24.
- Hargreaves, A. (2019). Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations, and effects. *Teachers and Teaching*, 25(5), 603–621. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1639499>
- Jong, L., Meirink, J., & Admiraal, W. (2019). School-based teacher collaboration: Different learning opportunities across various contexts. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102925. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102925>
- Kolleck, N. (2014). Innovations through networks: Understanding the role of social relations for educational innovations. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17(Suppl 5), 47–64. <https://doi.org/10.1007/s11618-014-0547-9>
- Leite, C., & Pinto, C. L. (2016). O trabalho colaborativo entre os professores no quotidiano escolar: Condições para a sua existência e sustentabilidade. *Educação, Sociedade &*

- Culturas*, (48), 69–91.
<https://hdl.handle.net/10216/102379>
- Lima, J. A. (2003). *As culturas colaborativas nas escolas: Estruturas, processos e conteúdos*. Porto Editora.
- Lima, J. A., & Fialho, A. (2015). Colaboração entre docentes e percepções da eficácia da escola e da dificuldade do trabalho docente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 49(2), 27–53. <http://hdl.handle.net/10400.3/4370>
- Corcelles-Seuba, M., Sala-Bars, I., Soler, M., & Duran, D. (2024). Impact of reciprocal peer observation on teacher collaboration perceptions. *British Educational Research Journal*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/berj.3958>
- Mesquita, E., & Roldão, M. C. (2017). *Formação inicial de professores: A supervisão pedagógica no âmbito do processo de Bolonha*. Edições Sílabo. <http://hdl.handle.net/10198/14567>
- Richter, E., Fütterer, T., Meyer, A., & Eisenkraft, A. (2022). Teacher collaboration and professional learning: Examining professional development during a national education reform. *Zeitschrift für Pädagogik*, 68(6), 798–819. DOI:[10.3262/ZP2206798](https://doi.org/10.3262/ZP2206798)
- Mouraz, A., Lopes, A., Ferreira, J. M., & Pêgo, J. P. (2012). De par em par na UP: O potencial formativo da observação de pares multidisciplinar. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (12), 79–99. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2012.3376>
- Nevin, A. I., Thousand, J. S., & Villa, R. A. (2009). Collaborative teaching for teacher educators—What does the research say? *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 25(4), 569–574. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.009>
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e prática* (2ª ed.). Porto Editora.
- Patton, K., & Parker, M. (2017). Teacher education communities of practice: More than a culture of collaboration. *Teaching and Teacher Education*, 67, 351–360. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.013>
- Pedras, S. M. D. (2016). *Conceções e práticas de trabalho colaborativo: Estudo de caso com docentes do 2.º Ciclo e de apoio educativo de uma escola da Região Autónoma dos*

- Açores (Dissertação de mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal). Repositório Aberto. <http://hdl.handle.net/10400.2/5533>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Pinheiro, G. P. S. V., & Alves, J. M. (2023). *Culturas colaborativas e lideranças pedagógicas: Constrangimentos organizacionais, culturais e horizontes de possibilidades*. *Educação & Pesquisa*, 49, e250989. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349250989>
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais* (2ª ed.). Gradiva.
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2012). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 116–126. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.10.006>
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2012). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 116–126. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.10.006>
- Roldão, M. C. (2003). *Diferenciação curricular revisitada: Conceito, discurso e práxis*. Porto Editora
- Roldão, M. C. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências: As questões dos professores*. Editorial Presença.
- Roldão, M. C. (2005). *Estudos de práticas de gestão do currículo: Que qualidade de ensino e de aprendizagem?* Universidade Católica Editora.
- Roldão, M. C. (2008). *Gestão do currículo e avaliação de competências: As questões dos professores* (5ª ed.). Editorial Presença.
- Roldão, M. C. (2008). Que educação queremos para a infância? In I. Alarcão (Dir.) & M. I. Miguéns (Coord.), *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos: Atas do seminário* (pp. 176–197). Conselho Nacional de Educação.
- Roldão, M. C. (2013). Desenvolvimento do currículo e melhoria de processos e resultados. In J. Machado & J. M. Alves (Orgs.), *Melhorar a escola: Sucesso escolar, disciplina,*

- motivação, direção de escolas e políticas educativas* (pp. 131–140). Universidade Católica Editora.
- Seabra, F., & Pedras, S. (2016). Supervisão e colaboração: Contributos para uma relação. *Revista Transmutare*, 1(2), 293–312. <https://doi.org/10.3895/rtr.v1n2.4379>
- Seabra, F., Abelha, M., Henriques, S., & Mouraz, A. (2022). Policies and practices of external evaluation of schools: spaces for teacher collaboration? *Revista Ensaio* (Rio De Janeiro. Impresso), 30(116), 644–668. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362022003003442>
- Seabra, F., Abelha, M., Henriques, S., & Mouraz, A. (2022). Policies and practices of external evaluation of schools: Spaces for teacher collaboration? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(116), 644–668. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003442>
- Silva, J. C., & Silva, M. M. (2015). Colaboração entre docentes e autoeficácia docente: Que relações? *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 87–109. <https://doi.org/10.21814/rpe.7733>
- Thurler, M. G. (2001). *Inovação na escola: Das concepções às mudanças nas práticas*. Artmed.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17–40. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002>
- Xavier, A., & Seabra, F. (2023). Gestão curricular e desenvolvimento profissional no seio do grupo disciplinar. In *2023 Ateliers – Livro de Resumos* (pp. 307–308). Universidade Aberta.
- XXI Governo Constitucional. (2018). *Currículo dos ensinos básico e secundário*. <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc21/consulta-publica?i=246>

Anexo

**Anexo I: Declaração de autorização
para realização do Estudo Empírico
dirigida à Direção da instituição a
solicitar a participação na
investigação**

Lisboa, 22 de abril

À Direção da Instituição

Assunto: Pedido de autorização para realização do trabalho de investigação a desenvolver no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica, da Universidade Aberta

A Tânia Alexandra Sousa de Almeida, estudante do 2º ano do referido Mestrado, vem pelo presente solicitar a Vossa Exª autorização formal para a realização de um trabalho de investigação na instituição, por vós dirigido, de modo a dar cumprimento aos objetivos da Dissertação intitulada “*Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: Contribuições para o Desenvolvimento Curricular*”, orientado pela Prof. Doutora Marta Abelha.

A investigação que se pretende efetuar tem como objetivos de investigação:

1. Averiguar perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração docente.
2. Caracterizar potencialidades que os professores reconhecem ao trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.
3. Identificar desafios que professores sentem no desenvolvimento de trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.
4. Descrever estratégias de trabalho colaborativo utilizadas pelos professores para promover o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.
5. Propor um conjunto de ações que permitam incrementar maiores índices de colaboração docente ao nível do 2.º CEB.

Os instrumentos de recolha de dados a aplicar neste estudo, serão: questionário e entrevista semiestruturada. Durante este processo, a investigadora assume o compromisso de não expor os participantes do estudo. Todas as informações recolhidas serão de natureza anónima, garantindo-se a confidencialidade da informação dos dados recolhidos que se destinam exclusivamente a fins de investigação e divulgação científica. Aguardando deferimento, subscrevo-me com elevada consideração.

Com os melhores cumprimentos.

A investigadora

O/A Diretor/a do Colégio

Anexo II: Parecer da Comissão de Ética

Comissão de Ética

Parecer sobre os documentos apresentados por Tânia Almeida, relativo ao estudo intitulado "Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: Contributos para o Desenvolvimento Curricular", a realizar no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica.

A Investigadora submeteu à apreciação da Comissão de Ética um documento de Consentimento Informado Livre e Esclarecido para Investigação Científica, destinado aos potenciais professores inquiridos no âmbito de entrevistas. No documento, a investigadora elucida os objetivos da investigação que pretende desenvolver, a duração prevista da mesma, garantindo a confidencialidade dos dados e o anonimato dos participantes.

Submeteu, ainda, à apreciação um questionário dirigido aos professores, sendo este precedido de uma secção elucidativa sobre os objetivos do mesmo, a duração estimada do preenchimento, sendo garantido o anonimato e a confidencialidade dos dados. O teor do questionário não refere a aspetos sensíveis.

Considera-se que o apresentado pela investigadora respeita as normas éticas explícitas na Carta de Ética do Laboratório de Educação a Distância e eLearning, pelo que damos parecer favorável à aplicação dos instrumentos apresentados.

A Comissão de Ética em 26/07/24

Alda Pereira

João Paz

Maria Prazeres Casanova

Anexo III: Consentimento Informado

CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

O presente documento contém informação importante em relação à investigação para a qual foi convidado a participar. Solicito que leia atentamente toda a informação apresentada, podendo apresentar alguma questão de modo a decidir da sua participação.

Título da investigação:

Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: Contribuições para o Desenvolvimento Curricular

Pessoa responsável pela investigação: Tânia Alexandra Sousa de Almeida

Instituição de acolhimento: Laboratório de Educação a Distância e Elearning (LE@D).

Objetivos da investigação:

6. Averiguar perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração docente.
7. Caracterizar potencialidades que os professores reconhecem ao trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB
8. Identificar desafios que professores sentem no desenvolvimento de trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB
9. Descrever estratégias de trabalho colaborativo utilizadas pelos professores para promover o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.
10. Propor um conjunto de ações que permitam incrementar maiores índices de colaboração docente ao nível do 2.º CEB

Duração esperada da participação:

Questionário: Aproximadamente 15 minutos.

Entrevista Semiestruturada: Aproximadamente 30 a 45 minutos.

Procedimentos do estudo:

- Questionário:

- Descrição: Será solicitado ao participante que preencha um questionário, composto por quatro partes: caracterização pessoal e profissional, perspetivas sobre trabalho colaborativo docente, práticas colaborativas e conceções sobre desenvolvimento curricular.

- Tipo de Dados: Dados demográficos, experiências e percepções pessoais, frequência e natureza das práticas colaborativas, opiniões sobre desenvolvimento curricular.
- Duração: O preenchimento do questionário deverá tomar aproximadamente 10 minutos.
- Local: O questionário será disponibilizado online, podendo ser preenchido no local e horário mais conveniente para o participante.

<https://forms.gle/JqYSAC4RgJj38fR47>

- Entrevista gravada:

- Descrição: Alguns participantes serão convidados para uma entrevista semiestruturada com o objetivo de aprofundar as informações recolhidas no questionário.

Tipo de Dados: Percepções detalhadas, experiências e opiniões pessoais sobre o trabalho colaborativo docente.

Gravação: A entrevista será gravada em áudio para fins de transcrição e análise, garantindo a confidencialidade dos dados.

Duração: A entrevista terá a duração aproximada de 30 a 45 minutos.

Local: A entrevista será realizada presencialmente, em um local acordado com o participante.

Seleção dos Participantes:

No que diz respeito aos questionários a seleção dos participantes será realizada de forma voluntária junto dos professores do 2.º Ciclo do Ensino. Relativamente às entrevistas, serão escolhidos três professores (a Diretora de Ciclo, Diretor de Turma e professor de Educação Física), para a aplicação das entrevistas.

Número de Encontros:

Questionário: Apenas um preenchimento do questionário online.

Entrevista: Uma única sessão de entrevista.

Possíveis benefícios esperados da participação:

A participação neste estudo poderá trazer diversos benefícios significativos. Contribuirá para uma melhoria das práticas docentes ao identificar e implementar melhores práticas colaborativas entre os professores, promovendo o desenvolvimento profissional. Além disso, os resultados da pesquisa fornecerão informações valiosas para o aprimoramento dos processos organizativos nas escolas, facilitando a colaboração e a comunicação entre os docentes.

Os participantes terão a oportunidade de aprofundar o entendimento sobre os fatores que influenciam o trabalho colaborativo e como esses fatores podem ser otimizados para melhorar o desenvolvimento curricular e a qualidade do ensino. Esta compreensão contribuirá para a formação contínua dos professores, oferecendo-lhes a oportunidade de refletir sobre as suas práticas e aprender novas estratégias colaborativas aplicáveis ao seu contexto de ensino.

Possíveis riscos da participação:

A participação neste estudo não apresenta riscos significativos.

Confidencialidade e anonimato:

A confidencialidade e o anonimato dos participantes serão rigorosamente garantidos ao longo de todo o estudo. Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para os fins deste estudo, e todas as informações fornecidas pelos participantes serão tratadas de forma confidencial.

Para assegurar o anonimato, não serão registados dados de identificação pessoal. Todas as respostas serão anonimizadas, e qualquer informação que possa potencialmente identificar os participantes será removida ou codificada. A identificação dos participantes nunca será tornada pública.

Além disso, todos os contactos com os participantes serão realizados em ambientes que garantam a privacidade, minimizando qualquer risco de exposição.

A gravação de entrevistas, serão armazenadas de forma segura e serão acessíveis apenas pela equipa de investigação.

Sobre os dados recolhidos:

Os dados recolhidos durante este estudo serão tratados com o mais alto nível de confidencialidade e serão utilizados exclusivamente para fins de investigação científica. Os dados serão analisados para produzir processos, métodos e resultados que serão partilhados publicamente, respeitando sempre o princípio do anonimato dos intervenientes.

Para assegurar a confidencialidade, todos os dados serão anonimizados antes de serem analisados e reportados. Isto significa que qualquer informação que possa identificar diretamente os participantes será removida ou codificada. A identificação dos participantes nunca será tornada pública.

Os dados serão armazenados de forma segura e serão acessíveis apenas à equipa de investigação. Após a conclusão do estudo, os dados serão mantidos pelo período necessário para a análise e publicação dos resultados, seguindo as diretrizes éticas e legais aplicáveis, e posteriormente serão eliminados de forma segura.

A divulgação pública dos processos, métodos e resultados da investigação será feita de forma agregada, garantindo que nenhuma informação individual possa ser associada a qualquer participante.

Divulgação dos resultados da investigação/projeto e sua finalidade

Os resultados deste estudo serão divulgados aos participantes e ao público de forma clara e acessível, garantindo a transparência e o cumprimento das finalidades da investigação.

Contacto em caso de dúvidas:

Para qualquer questão relacionada com a sua participação nesta investigação, por favor, contactar:

2202270@estudante.uab.pt

Tipo de participação: A participação é voluntária e a qualquer momento pode desistir, para o que deve ser enviada uma mensagem para 2202270@estudante.uab.pt

Assinatura do investigador que solicita a participação

Nome: -----

Assinatura ----- **Data:** / /

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela/s pessoa/s que acima assina/m. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Nome:

Assinatura:... .. **Data:** /.....
/.....

Apêndices

Apêndice I – Questionário

Caro(a) colega,

Convidamo-lo(a) a participar na investigação intitulada "Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: Contributos para o Desenvolvimento Curricular", realizada no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade Aberta, sob a orientação da Prof. Doutora Marta Abelha.

Esta investigação visa explorar as suas experiências e perceções sobre o trabalho colaborativo docente e o seu impacto no desenvolvimento curricular no 2.º Ciclo do Ensino Básico, não existindo respostas certas ou erradas, desde que traduzam a sua forma de pensar e/ou agir.

Este questionário, que não deverá tomar mais de 15 minutos do seu tempo, é dirigido a professores que lecionam no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Asseguramos o anonimato e a confidencialidade das informações recolhidas, que serão utilizadas exclusivamente para fins de investigação científica. A participação é totalmente voluntária, mas extremamente importante para o sucesso deste estudo.

Agradecemos antecipadamente a sua colaboração e disponibilidade em partilhar as suas experiências, que serão fundamentais para o desenvolvimento do nosso estudo.

INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO

- ⇒ O questionário encontra-se organizado em quatro partes.
- ⇒ Em cada questão, **assinale** a sua situação ou posição. Quando aplicável, utilize a opção **outra(s)** para acrescentar a sua resposta.

Para qualquer questão relacionada com a sua participação nesta investigação, por favor, contactar 2202270@estudante.uab.pt.

PARTE I – CARACTERIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

Opções de Resposta	
Idade	_____ anos (a 31 de Dezembro de 2024)
Sexo	<input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino
Tempo de serviço docente	<input type="checkbox"/> Menos de 1 ano <input type="checkbox"/> De 1 a 3 anos <input type="checkbox"/> De 4 a 6 anos <input type="checkbox"/> De 7 a 18 anos <input type="checkbox"/> De 19 a 30 anos <input type="checkbox"/> De 31 a 40 anos
Habilitações académicas	<input type="checkbox"/> Licenciatura: _____ <input type="checkbox"/> Mestrado: _____ <input type="checkbox"/> Doutoramento: _____

	<input type="checkbox"/> Outra: _____
Categoria Profissional atual	<input type="checkbox"/> Professor(a) Contratado(a) <input type="checkbox"/> Professor(a) Efetivo(a)
Cargos que desempenha no presente ano letivo	<input type="checkbox"/> Nenhum <input type="checkbox"/> Membro da Direção <input type="checkbox"/> Membro do Conselho Pedagógico <input type="checkbox"/> Coordenador de Departamento <input type="checkbox"/> Coordenador de Ciclo <input type="checkbox"/> Diretor de Turma <input type="checkbox"/> Responsável pela dinamização de Projetos/Comissões e/ou Clubes <input type="checkbox"/> Outro(s): _____

PARTE II - PERSPETIVAS DOS PROFESSORES SOBRE TRABALHO COLABORATIVO DOCENTE

1. Das afirmações sobre trabalho colaborativo docente, por favor, indique o grau de concordância com cada uma delas, marcando a opção que melhor reflete a sua opinião.

	Discordo totalmente	Discordo em parte	Não concordo, nem discordo	Concordo em parte	Concordo totalmente
O trabalho colaborativo docente envolve discussões sobre práticas pedagógicas.					
O trabalho colaborativo docente envolve discussões sobre planeamento conjunto.					
O trabalho colaborativo docente inclui observação mútua de aulas.					
O trabalho colaborativo docente inclui a prática de co-docência.					

O trabalho colaborativo docente é essencial para o crescimento pessoal dos professores.					
O trabalho colaborativo docente é essencial para o crescimento profissional dos professores.					
A colaboração entre professores implica a partilha de experiências.					
A colaboração entre professores implica a partilha de conhecimentos.					
A colaboração entre professores implica a partilha de habilidades práticas.					
O trabalho colaborativo refere-se a procedimentos formais e informais que visam aumentar a partilha e a planificação conjunta entre colegas.					
O trabalho colaborativo docente deve incluir a formação profissional contínua dos docentes.					

PARTE III - PRÁTICAS COLABORATIVAS DOS PROFESSORES

1. Indique a frequência com que realiza as seguintes atividades colaborativas no desenvolvimento do seu trabalho docente:

Atividade	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente
Trabalho individual				
Trabalho com colegas próximos afetivamente				
Trabalho com colegas da mesma área disciplinar, mas de diferentes anos escolares				

Trabalho com colegas da mesma área disciplinar e do mesmo ano escolar				
Trabalho com colegas de outras áreas disciplinares, mas de diferentes anos escolares.				
Trabalho com colegas de outras áreas disciplinares e do mesmo ano escolar.				
Trabalho com colegas de outras escolas				

2. Indique a frequência com que realiza as seguintes atividades ao nível da Área Disciplinar (AD):

	ÁREA DISCIPLINAR			
	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente
Análise e discussão de propostas do Ministério da Educação				
Identificação das necessidades de formação				
Análise do Projeto Curricular e Regulamento Interno				
Soluções para problemas da Área Disciplinar				
Planificação de atividades em sala de aula				
Conceção de atividades de enriquecimento curricular				
Elaboração de informação para os encarregados de educação				
Reflexão sobre as práticas curriculares				
Construção de material didático-pedagógico				
Discussão dos critérios de avaliação dos alunos				
Gestão do currículo com estratégias diferenciadas				
Articulação de metodologias com outras estruturas educativas				
Conceção de projetos interdisciplinares				
Formação e debate com colegas para melhorar práticas pedagógicas				

3. No 2.º Ciclo do Ensino Básico (5.º e 6.º anos) considere a frequência com que as seguintes atividades ocorrem:

	Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente
Planeamento conjunto de aulas				
Observação mútua em sala de aula				
Discussão de práticas pedagógicas				
Partilha de recursos didáticos				
Avaliação conjunta de alunos				
Desenvolvimento de projetos interdisciplinares				

4. Selecione as três principais vantagens que identifica no trabalho colaborativo docente:

Vantagens	
Redução do isolamento dos professores.	
Construção e partilha de recursos materiais, ideias e experiências.	
Planificação e desenvolvimento de atividades para os alunos.	
Co-análise e co-reflexão sobre práticas letivas.	
Construção de estratégias de aprendizagem.	
Reflexão crítica sobre os processos de ensino e aprendizagem.	
Promoção da interdisciplinaridade e conceção de projetos interdisciplinares.	
Gestão curricular com estratégias de ensino diferenciadas.	
Conceção de atividades de enriquecimento curricular.	
Elaboração de informações para pais e encarregados de educação.	
Melhoria do desempenho docente.	
Fortalecimento das relações interpessoais entre professores.	
Melhor articulação de conteúdos entre disciplinas.	
Análise e discussão dos critérios de avaliação dos alunos.	
Outra. Qual? _____	

5. Indique os três principais constrangimentos que identifica na adoção de práticas colaborativas:

Constrangimentos	
Cultura normativa ao nível governamental.	
Cultura de individualismo escolar.	
Cultura de individualismo docente.	
Estabilidade profissional precária.	
Competitividade na carreira profissional.	
Foco no cumprimento curricular.	
Más relações pessoais.	
Más relações profissionais.	
Diferentes práticas e conceções pedagógicas.	
Dispersão docente devido a múltiplas atividades.	
Falta de espaços físicos adequados.	
Incompatibilidade de horários.	
Reuniões formais focadas em questões burocráticas.	
Departamentos grandes e pouco eficientes.	
Falta de liderança incentivadora da colaboração.	
Receio da exposição.	
Falta de disponibilidade para o trabalho colaborativo.	
Outra. Qual? _____	

Parte VI - Conceções de Professores sobre Desenvolvimento Curricular

1. Por favor, indique o grau de concordância com cada uma das afirmações abaixo, marcando a opção que melhor reflete a sua opinião.

	Discordo totalmente	Discordo em parte	Não concordo, nem discordo	Concordo em parte	Concordo totalmente
O desenvolvimento curricular deve ser um processo contínuo que envolve a adaptação às necessidades dos alunos.					
O desenvolvimento curricular deve ser um processo contínuo que envolve a adaptação às necessidades da sociedade.					
A participação dos professores no desenvolvimento curricular é crucial para garantir a relevância dos conteúdos lecionados.					
A participação dos professores no desenvolvimento curricular é crucial para garantir a aplicabilidade dos conteúdos lecionados.					

O desenvolvimento curricular deve incluir a integração de tecnologias educacionais para melhorar a aprendizagem dos alunos.					
As decisões curriculares devem ser baseadas em pesquisas educativas e nas melhores práticas pedagógicas.					
O currículo deve ser suficientemente flexível para acomodar diferentes estilos de aprendizagem.					
O currículo deve ser suficientemente flexível para acomodar diferentes ritmos dos alunos.					
A colaboração entre professores é essencial para a criação eficaz de um currículo integrado.					
A colaboração entre professores é essencial para a implementação eficaz de um currículo integrado.					
O desenvolvimento curricular deve incluir a voz dos alunos, incorporando as suas necessidades e interesses.					
A avaliação contínua do currículo é necessária para garantir a sua eficácia.					
O desenvolvimento curricular deve promover competências essenciais, como pensamento crítico e resolução de problemas.					
O currículo deve promover a aprendizagem interdisciplinar, articulando diferentes áreas do conhecimento.					
A implementação do currículo deve ser acompanhada de suporte adequado.					
A implementação do currículo deve ser acompanhada de recursos suficientes.					
O desenvolvimento curricular deve incluir métodos de avaliação diversificados para captar diferentes dimensões da aprendizagem dos alunos.					

Muito obrigada pela sua colaboração!

**Apêndice II – Guião das entrevistas
realizadas a três professores do 2.º
CEB**

Guião de Entrevista

Bloco	Objetivo da Entrevista	Guião de Perguntas
<p>Bloco 1: Legitimação da entrevista / motivação/ Consentimento informado</p>	<p>- Legitimar a entrevista, motivação do entrevistado e negociação das condições da entrevista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do estudo (tema e objetivos). - Os dados recolhidos serão tratados com confidencialidade, utilizando nomes e locais fictícios para garantir o anonimato dos participantes. - Gostaria de pedir a sua autorização para gravar esta entrevista em suporte áudio. A gravação será utilizada apenas para fins de transcrição e análise, e será mantida a confidencialidade. - Pode interromper a entrevista a qualquer momento ou recusar-se a responder a qualquer pergunta. - Antes de iniciarmos, gostaria de solicitar o seu consentimento informado para participar nesta entrevista. Isto envolve assegurar que compreende os objetivos do estudo, como os dados serão utilizados e os seus direitos como participante, incluindo o direito à confidencialidade e a possibilidade de retirar o seu consentimento a qualquer momento. Por favor, leia e assinie este formulário de consentimento informado para formalizarmos a sua participação.
<p>Bloco 2: Caracterização Profissional do Entrevistado</p>	<p>- Recolher dados sobre o percurso profissional do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formação Académica - Situação Profissional Atual: <ul style="list-style-type: none"> - Qual é a sua situação profissional atual? - Qual o seu tempo de serviço? - Há quantos anos leciona neste estabelecimento de ensino? - Nesta escola, desempenha algum tipo de cargo? Se sim, qual ou quais? - Poderia fazer uma breve retrospectiva da sua carreira até hoje? - Considera que a sua formação académica inicial lhe deu a preparação necessária para desenvolver toda a sua atividade profissional ao nível da gestão curricular? Se sim, de que forma? Se não, porquê?
<p>Bloco 3: Perspetivas sobre Colaboração</p>	<p>Objetivo 1 - Averiguar perspetivas dos docentes sobre o</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como definiria o trabalho colaborativo entre professores? - Quais são os principais elementos de uma

	conceito de colaboração docente.	colaboração eficaz? - Em que momentos e com quem utiliza o trabalho colaborativo?
Bloco 4: Estratégias de Trabalho Colaborativo	Objetivo 4 - Descrever estratégias de trabalho colaborativo utilizadas pelos docentes para a promoção do desenvolvimento curricular no 2.º CEB	- Qual(ais) a(s) estratégia(s) de trabalho colaborativo que utiliza regularmente para o desenvolvimento curricular? - Poderia descrever como realiza a planificação de aulas/projetos com outros professores? Se sim pode dar exemplos? Se não porquê? - Que práticas colaborativas considera mais eficazes para promover o desenvolvimento curricular? - Tenta envolver os professores na resolução de problemas e respetiva tomada de decisões? Pode dar exemplos? - Considera que este estabelecimento de ensino promove e tem condições para o desenvolvimento do trabalho colaborativo? Pode dar exemplos?
Bloco 5: Potencialidades do Trabalho Colaborativo	Objetivo 2 - Caracterizar potencialidades que os docentes reconhecem ao trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.	- Quais são os principais benefícios do trabalho colaborativo entre docentes para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB? - Pode dar exemplos de situações em que a colaboração entre professores resultou em melhorias significativas na gestão do currículo? - Como é que a colaboração entre docentes contribui para a adaptação do currículo às necessidades dos alunos? - Em que medida o trabalho colaborativo entre docentes, especialmente em atividades como a interdisciplinaridade e/ou trabalho em conselho de turma, influenciam a inovação pedagógica?
Bloco 6: Desafios no Trabalho Colaborativo	Objetivo 3 - Identificar desafios e constrangimentos que docentes sentem no desenvolvimento de trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular no 2.º CEB.	- Quais são os maiores desafios que enfrenta ao tentar colaborar com outros professores? - Poderia descrever alguma experiência específica em que tenha encontrado dificuldades na colaboração com colegas? Conseguiram superar de que forma(s)?
Bloco 7: Validação da Entrevista	- Validação da entrevista e recolha de sugestões adicionais do entrevistado.	- Há aspetos pertinentes que não tenham sido referidos nesta entrevista e que gostaria de abordar?

**Apêndice III - Transcrição das
entrevistas realizadas a três
professores do 2.º CEB**

Entrevista realizada ao professor A
Data – Sexta-feira, 06 de setembro de 2024

Para garantir o anonimato, a este Entrevistado foi atribuída a designação de Entrevistado A.

Bloco 1: Legitimação da Entrevista / Motivação / Consentimento Informado

Investigadora: Bom dia, obrigado por aceitar participar nesta entrevista. Antes de começarmos, gostaria de apresentar brevemente o estudo que estou a conduzir, que tem como tema “Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: Contribuições para o Desenvolvimento Curricular e visa:

- 1 Averiguar perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração docente.
- 2 Caracterizar potencialidades que os professores reconhecem ao trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB
- 3 Identificar desafios que professores sentem no desenvolvimento de trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB
- 4 Descrever estratégias de trabalho colaborativo utilizadas pelos professores para promover o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.

Os dados recolhidos durante esta entrevista serão tratados com total confidencialidade, e todos os nomes e locais serão fictícios para garantir o anonimato dos participantes. Com a sua permissão, gostaria de gravar esta entrevista em áudio. A gravação será usada apenas para fins de transcrição e análise, e a confidencialidade será sempre mantida.

Entrevistado A: Sim, estou de acordo.

Investigadora: Também gostaria de lembrar que pode interromper a entrevista a qualquer momento ou recusar-se a responder a qualquer pergunta. Antes de começarmos, poderia, por favor, assinar este formulário de consentimento informado, que formaliza a sua participação?

Entrevistado A: Claro, aqui está.

Bloco 2: Caracterização Profissional do Entrevistado A

Investigadora: Qual é a sua situação profissional atual?

Entrevistado A: Contratada por tempo indeterminado.

Investigadora: Qual o seu tempo de serviço?

Entrevistado A: Aproximadamente 20 anos.

Investigadora: Há quantos anos leciona neste estabelecimento de ensino?

Entrevistado A: 12 anos

Investigadora: Nesta escola, desempenha algum tipo de cargo? Se sim, qual ou quais?

Entrevistado A: Membro da direção pedagógica, coordenação do 2.º CEB.

Investigadora: Poderia fazer uma breve retrospectiva da sua carreira até hoje?

Entrevistado A: Desde que terminei a licenciatura que passei por diferentes experiências de ensino: formação de adultos (EFA e processos RVCC), escolas TEIP, cursos CEF e PCA, até ao colégio. A minha prática docente teve foco quer o ensino básico (2.º e 3.º ciclos) quer secundário.

Investigadora: Considera que a sua formação académica inicial lhe deu a preparação necessária para desenvolver toda a sua atividade profissional ao nível da gestão curricular? Se sim, de que forma? Se não, porquê?

Entrevistado A - Não, de todo. No decorrer do meu curso tive uma disciplina semestral de Gestão Curricular, com um enquadramento histórico da evolução em Portugal, a par das necessidades da sociedade e o enquadramento político. Tive ainda a experiência de um estágio pedagógico integrado, com a duração de um ano letivo e responsabilidade de docência de 2 turmas. Contudo, acredito que as bases da gestão curricular aprendi mais em concreto e continuo a aprender diariamente na experiência entre pares, ainda mais com o apelo a uma reflexão contínua em determinados projetos educativos.

A experiência em escolas TEIP foram a maior grande aprendizagem, com a exigência de uma leitura aprofundada da nossa comunidade educativa.

Bloco 3: Perspetivas sobre o Conceito de Colaboração Docente

Investigadora: Como definiria o trabalho colaborativo entre professores?

Entrevistado A: Desafiante. Em todas as escolas o desafio passa por envolver os docentes que têm uma grande rotatividade. Os contratos de curta duração e substituições

sucessivas, exigem dos docentes que acolhem a vontade de orientar e partilhar com colegas acabados de chegar, e dos que chegam, a resiliência, escola após escola, de se envolver e encaixar.

Em escolas com um quadro docente mais estável, parece-me que é mais comum a colaboração.

No geral, o trabalho colaborativo surge naturalmente, sendo sempre um esforço proporcionar momentos de partilha com horários tão exigentes e sobrecarregados.

Investigadora: Na sua opinião, quais são os principais elementos que caracterizam uma colaboração eficaz entre professores?

Entrevistado A: Boa comunicação, disponibilidade e flexibilidade.

Investigadora: Poderia descrever como, com quem e em que momentos considera usar o trabalho colaborativo docente?

Entrevistado A: Em departamento, na construção de materiais, elementos de avaliação, aferição de critérios de avaliação. A partilha de recursos é uma prática habitual e ajuda-nos a manter uma linha pedagógica comum. A partilha de recursos é fundamental para que possamos concentrar-nos em adaptar o ensino às necessidades reais das nossas turmas, em vez de reinventar a roda todos os anos.

Com os membros da direção, na uniformização de procedimentos entre ciclos e organização de informação. Com os professores responsáveis, na delineação de estratégias e dinâmicas.

Bloco 4: Estratégias de Trabalho Colaborativo

Investigadora: Qual(ais) a(s) estratégia(s) de trabalho colaborativo que utiliza regularmente para o desenvolvimento curricular?

Entrevistado A: Caracterização de turmas/alunos, planificação de tarefas, calendarização de momentos em simultâneo.

Todos estes elementos são analisados em departamento ou reuniões informais entre pares.

Investigadora: Poderia descrever como realiza a planificação de aulas/projetos com outros professores? Se sim pode dar exemplos? Se não porquê?

Entrevistado A: Interdisciplinarmente, com a idealização de um projeto em comum.

Na mesma disciplina, entre pares em reuniões de departamento e momentos informais.

Os projetos interdisciplinares são uma oportunidade de mostrar aos alunos como as disciplinas estão conectadas, tornando as aprendizagens mais significativas

Investigadora: Que práticas colaborativas considera mais eficazes para promover o desenvolvimento curricular?

Entrevistado A: Momentos de reflexão formais (departamento), construção de projetos curriculares de turma.

Investigadora: Tenta envolver os professores na resolução de problemas e respetiva tomada de decisões? Pode dar exemplos?

Entrevistado A: Sim, no acompanhamento de conselhos de turma, em momentos de impasse em que têm de ser definidas estratégias e medidas específicas. Em reuniões de professores responsáveis.

Investigadora: Considera que este estabelecimento de ensino promove e tem condições para o desenvolvimento do trabalho colaborativo? Pode dar exemplos?

Entrevistado A: Penso que o momento de reuniões de departamento consideradas como horas letivas são uma forma de fomentar este trabalho colaborativo. Da mesma forma, a articulação entre estas reuniões e os conselhos pedagógicos, com partilha de atas. Existem diversos momentos da vida colegial que exigem o empenho de todos em trabalho colaborativo.

Bloco 5: Potencialidades do Trabalho Colaborativo

Investigadora: Quais são os principais benefícios do trabalho colaborativo entre docentes para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB?

Entrevistado A: Maior uniformização de estratégias e aprendizagem entre pares.

Investigadora: Pode dar exemplos de situações em que a colaboração entre professores resultou em melhorias significativas na gestão do currículo?

Entrevistado A: No momento em que houve alterações ao currículo do 2.º CEB, houve a constituição de grupos de trabalho, formações e reflexões conjuntas.

Investigadora: Como é que a colaboração entre docentes contribui para a adaptação do currículo às necessidades dos alunos?

Entrevistado A: Há uma maior partilha de reflexões e experiências, bem como do conhecimento individual dos alunos.

Investigadora: Em que medida o trabalho colaborativo entre docentes, especialmente em atividades como a interdisciplinaridade e/ou trabalho em conselho de turma, influenciam a inovação pedagógica?

Entrevistado A: A inovação pedagógica surge da vontade de colegas trabalharem juntos e aprenderem uns com os outros. A forma como os docentes se contagiam e transportam esse entusiasmo para os projetos que os desenvolvem na sala de aula.

Bloco 6: Desafios no Trabalho Colaborativo

Investigadora: Quais são os maiores desafios que enfrenta ao tentar colaborar com outros professores?

Entrevistado A: Nem sempre se encontram colegas disponíveis e com um discurso otimista em relação à educação e à inovação. Uma postura pessimista, acomodada/ inerte e derrotista, que aponta apenas críticas a ideias diferentes. Este é o maior desafio.

Investigadora: Poderia descrever alguma experiência específica em que tenha encontrado dificuldades na colaboração com colegas? Conseguiram superar de que forma(s)?

Entrevistado A: Sem entrar em grandes detalhes, a postura mencionada anteriormente.

Bloco 7: Validação da Entrevista

Investigadora: Há aspetos pertinentes que não tenham sido referidos nesta entrevista e que gostaria de abordar?

Entrevistado A: A necessidade de haver uma maior adequação da construção de programas de cadeiras universitárias à realidade educativa atual.

Entrevista realizada ao professor B
Data – Quarta-feira, 24 de julho de 2024

Para garantir o anonimato, a este Entrevistado foi atribuída a designação de Entrevistado B.

Bloco 1: Legitimação da Entrevista / Motivação / Consentimento Informado

Investigadora: Bom dia, obrigado por aceitar participar nesta entrevista. Antes de começarmos, gostaria de apresentar brevemente o estudo que estou a conduzir, que tem como tema “Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: Contribuições para o Desenvolvimento Curricular e visa:

- 1 Averiguar perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração docente.
- 2 Caracterizar potencialidades que os professores reconhecem ao trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB
- 3 Identificar desafios que professores sentem no desenvolvimento de trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB
- 4 Descrever estratégias de trabalho colaborativo utilizadas pelos professores para promover o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.

Os dados recolhidos durante esta entrevista serão tratados com total confidencialidade, e todos os nomes e locais serão fictícios para garantir o anonimato dos participantes. Com a sua permissão, gostaria de gravar esta entrevista em áudio. A gravação será usada apenas para fins de transcrição e análise, e a confidencialidade será sempre mantida.

Entrevistado B: Sim, claro, autorizo a gravação.

Investigadora: Lembro que pode interromper a entrevista a qualquer momento ou recusar-se a responder a alguma pergunta. Tudo certo para começarmos?

Entrevistado B: Sim, estou pronto.

Bloco 2: Caracterização Profissional do Entrevistado B

Investigadora: Pode nos falar um pouco sobre a sua formação académica?

Entrevistado B: Bom dia. Sou licenciado em Educação Física, e atualmente estou a fazer o mestrado no Ensino Básico e Secundário.

Investigadora: Qual é a sua situação profissional atual?

Entrevistado B: Trabalho num colégio desde 1999, e sou contratado por tempo indeterminado.

Investigadora: Há quantos anos leciona neste colégio?

Entrevistado B: Estou no Colégio desde 1999.

Investigadora: Desempenha algum cargo especial?

Entrevistado B: Atualmente, sou professor de Educação Física e responsável por treinos de tênis. Já desempenhei outros cargos no passado, mas agora estou focado nessas áreas.

Investigadora: Pode fazer uma breve retrospectiva da sua carreira até agora?

Entrevistado B: Comecei no colégio enquanto ainda estava na faculdade, dando atividades de basquetebol. Com o tempo, fui evoluindo para dar aulas ao primeiro ciclo e, em 2006, fui convidado para ser professor responsável pelo terceiro ciclo, posição que mantenho até hoje.

Investigadora: Considera que a sua formação acadêmica inicial lhe deu a preparação necessária para desenvolver toda a sua atividade profissional ao nível da gestão curricular?

Entrevistado B: A formação ajudou, mas foi a prática diária no colégio que realmente me preparou para a gestão curricular. A teoria foi importante, mas a experiência prática é o que faz a diferença.

Bloco 3: Perspetivas sobre o Conceito de Colaboração Docente

Investigadora: Como definiria o trabalho colaborativo entre professores?

Entrevistado B: O trabalho colaborativo é uma entreajuda essencial para que os alunos atinjam os seus objetivos de forma eficaz. A colaboração facilita o processo de ensino e aprendizagem, permitindo uma partilha de ideias e estratégias.

Investigadora: Na sua opinião, quais são os principais elementos que caracterizam uma colaboração eficaz entre professores?

Entrevistado B: A disponibilidade entre os colegas, a comunicação aberta e a flexibilidade são fundamentais para uma colaboração eficaz.

Investigadora: Pode descrever como, com quem, e em que momentos considera usar o trabalho colaborativo docente?

Entrevistado B: Colaboro principalmente em departamentos, na construção de materiais e na uniformização de procedimentos.

Quando trabalhamos em conjunto, conseguimos criar soluções pedagógicas que refletem melhor a realidade das nossas turmas, o que seria muito mais difícil de alcançar

isoladamente. Também trabalho com os membros da direção na organização de informações e estratégias.

Bloco 4: Estratégias de Trabalho Colaborativo

Investigadora: Quais as estratégias de trabalho colaborativo que utiliza regularmente para o desenvolvimento curricular?

Entrevistado B: Utilizamos a caracterização de turmas e alunos, planejamos tarefas e calendarizamos momentos em simultâneo. Estes elementos são analisados em departamentos ou reuniões informais.

Investigadora: Pode descrever como realiza a planificação de aulas ou projetos com outros professores?

Entrevistado B: Trabalhamos interdisciplinarmente em projetos comuns e, na mesma disciplina, em reuniões de departamento e momentos informais.

Investigadora: Quais práticas colaborativas considera mais eficazes para promover o desenvolvimento curricular?

Entrevistado B: Reuniões, formações, e o trabalho nos departamentos são as práticas mais eficazes.

Investigadora: Costuma envolver os professores na resolução de problemas e na respetiva tomada de decisões? Pode dar exemplos?

Entrevistado B: Sim, principalmente em conselhos de turma e em reuniões com professores responsáveis, onde discutimos estratégias e medidas específicas.

Bloco 5: Potencialidades do Trabalho Colaborativo

Investigadora: Quais são os principais benefícios do trabalho colaborativo entre docentes para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB?

Entrevistado B: A atualização constante, a troca de ideias e a melhoria contínua dos processos são os principais benefícios. Isso garante que os alunos recebem uma educação de qualidade e adaptada às suas necessidades.

Investigadora: Pode dar exemplos de situações em que a colaboração entre professores resultou em melhorias significativas na gestão do currículo?

Entrevistado B: Sim, por exemplo, no final do ano, quando trocamos informações entre os professores do primeiro e segundo ciclos, isso nos permite planificar melhor o ano seguinte e adaptar o currículo às necessidades dos alunos.

Investigadora: Como é que a colaboração entre docentes contribui para a adaptação do currículo às necessidades dos alunos?

Entrevistado B: A partilha de reflexões e experiências permite adaptar o currículo de forma eficaz às necessidades específicas dos alunos.

Investigadora: Em que medida o trabalho colaborativo entre docentes, especialmente em atividades como a interdisciplinaridade e/ou trabalho em conselho de turma, influencia a inovação pedagógica?

Entrevistado B: A inovação pedagógica surge da vontade de os docentes trabalharem juntos e aprenderem uns com os outros. Essa colaboração traz novas ideias e práticas inovadoras para a sala de aula.

Bloco 6: Desafios no Trabalho Colaborativo

Investigadora: Quais são os maiores desafios que enfrenta ao tentar colaborar com outros professores?

Entrevistado B: A resistência de alguns colegas, especialmente quando não se conhecem bem ou vêm de áreas diferentes, é um grande desafio. Nem todos estão abertos à partilha e à colaboração.

Investigadora: Poderia descrever alguma experiência específica em que tenha encontrado dificuldades na colaboração com colegas? Como superaram essas dificuldades?

Entrevistado B: A falta de familiaridade e a resistência a novas ideias são desafios comuns. Superamos isso através de diálogo e demonstrando os benefícios da colaboração.

Bloco 7: Validação da Entrevista

Investigadora: Há aspetos pertinentes que não tenham sido referidos nesta entrevista e que gostaria de abordar?

Entrevistado B: Sim, acredito que é crucial adaptar os programas universitários para que estejam mais alinhados com a realidade educativa atual. Isso ajudaria a preparar melhor os futuros docentes para os desafios que vão enfrentar.

Investigadora: Muito obrigada, pela sua colaboração e pelas suas respostas tão detalhadas.

Entrevistado B: De nada, foi um prazer.

Entrevista realizada ao professor C
Data – Sexta-feira, 10 de setembro de 2024

Para garantir o anonimato, a este Entrevistado foi atribuída a designação de Entrevistado C.

Bloco 1: Legitimação da Entrevista / Motivação / Consentimento Informado

Investigadora: Bom dia, obrigado por aceitar participar nesta entrevista. Antes de começarmos, gostaria de apresentar brevemente o estudo que estou a conduzir, que tem como tema “Trabalho Colaborativo entre Professores do 2.º Ciclo do Ensino Básico: Contribuições para o Desenvolvimento Curricular e visa:

- 1 Averiguar perspetivas dos docentes sobre o conceito de colaboração docente.
- 2 Caracterizar potencialidades que os professores reconhecem ao trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB
- 3 Identificar desafios que professores sentem no desenvolvimento de trabalho colaborativo docente enquanto estratégia para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB
- 4 Descrever estratégias de trabalho colaborativo utilizadas pelos professores para promover o desenvolvimento curricular do 2.º CEB.

Os dados recolhidos durante esta entrevista serão tratados com total confidencialidade, e todos os nomes e locais serão fictícios para garantir o anonimato dos participantes. Com a sua permissão, gostaria de gravar esta entrevista em áudio. A gravação será usada apenas para fins de transcrição e análise, e a confidencialidade será sempre mantida.

Entrevistado C: Sim, claro, autorizo a gravação.

Investigadora: Muito obrigada! Lembro que pode interromper a entrevista a qualquer momento ou recusar-se a responder a alguma pergunta. Tudo certo para começarmos?

Entrevistado C: Sim, estou pronto.

Bloco 2: Caracterização Profissional do Entrevistado C

Investigadora: Pode nos falar um pouco sobre a sua formação académica?

Entrevistado C: Sou licenciado em Educação Física e comecei a lecionar no ano letivo de 2000/2001, ano em que fiz o meu estágio. Antes disso, já estava envolvido com o colégio desde 1999, onde iniciei com o futebol. Depois, fui professor de Educação Física e professor responsável.

Investigadora: Qual é a sua situação profissional atual?

Entrevistado C: Atualmente, sou contratado por tempo indeterminado e leciono no colégio desde 1999. Além disso, fui diretor de ciclo de 2013 a 2023.

Investigadora: Durante a sua carreira, desempenhou outros cargos?

Entrevistado C: Sim, fui subcoordenador do secretariado de avaliações durante 9 anos, de 2004 a 2013, e coordenador da EMAEI de 2018 a 2023. Além disso, treinei futebol em clubes como Algés, CDUL e Tires antes de me focar no colégio. Também trabalhei durante dois anos no pelouro do desporto da Câmara Municipal de Lisboa.

Investigadora: Considera que a sua formação académica inicial lhe deu a preparação necessária para desenvolver toda a sua atividade profissional ao nível da gestão curricular?

Entrevistado C: A formação foi importante, mas a prática no campo é onde realmente se aprende. A experiência no colégio, especialmente em cargos de coordenação, foi crucial para o meu desenvolvimento profissional na gestão curricular.

Bloco 3: Perspetivas sobre o Conceito de Colaboração Docente

Investigadora: Como definiria o trabalho colaborativo entre professores?

Entrevistado C: Vejo o trabalho colaborativo como um elemento essencial, mas também desafiante. Nas escolas com uma grande rotatividade de docentes, é difícil criar uma base sólida para a colaboração. No entanto, em contextos onde o corpo docente é mais estável, a colaboração tende a ocorrer de forma mais natural, embora os horários sobrecarregados sejam sempre um obstáculo.

Investigadora: Na sua opinião, quais são os principais elementos que caracterizam uma colaboração eficaz entre professores?

Entrevistado C: Boa comunicação, disponibilidade e flexibilidade são fundamentais. Sem isso, é difícil conseguir uma colaboração eficaz.

Investigadora: Pode descrever como, com quem e em que momentos costuma usar o trabalho colaborativo docente?

Entrevistado C: Costumo trabalhar em departamentos na construção de materiais, na aferição de critérios de avaliação, e na uniformização de procedimentos entre ciclos. Também colaboro com os membros da direção na organização de informações e na delimitação de estratégias com os professores responsáveis.

Bloco 4: Estratégias de Trabalho Colaborativo

Investigadora: Quais são as estratégias de trabalho colaborativo que utiliza regularmente para o desenvolvimento curricular?

Entrevistado C: A caracterização de turmas e alunos é uma estratégia fundamental. Planificamos tarefas e calendarizamos momentos em simultâneo. Esses elementos são sempre analisados em departamentos ou em reuniões informais entre pares. Trabalhar em equipa no planeamento das aulas facilita muito a uniformização e evita que os alunos tenham experiências desconexas entre turmas do mesmo ano.

Investigadora: Pode descrever como realiza a planificação de aulas ou projetos com outros professores?

Entrevistado C: Trabalhamos interdisciplinarmente, idealizando projetos em comum, e entre pares na mesma disciplina em reuniões de departamento e em momentos informais.

Investigadora: Quais práticas colaborativas considera mais eficazes para promover o desenvolvimento curricular?

Entrevistado C: Momentos de reflexão formais em departamentos e a construção de projetos curriculares de turma são as práticas mais eficazes.

Investigadora: Costuma envolver os professores na resolução de problemas e na respetiva tomada de decisões? Pode dar exemplos?

Entrevistado C: Sim, principalmente no acompanhamento de conselhos de turma e em reuniões de professores responsáveis, onde discutimos estratégias e medidas específicas para resolver problemas.

Bloco 5: Potencialidades do Trabalho Colaborativo

Investigadora: Quais são os principais benefícios do trabalho colaborativo entre docentes para o desenvolvimento curricular do 2.º CEB?

Entrevistado C: A uniformização de estratégias e a aprendizagem entre pares são os principais benefícios. A colaboração permite alinhar as práticas e garantir que todos os professores estão na mesma página.

Investigadora: Pode dar exemplos de situações em que a colaboração entre professores resultou em melhorias significativas na gestão do currículo?

Entrevistado C: Sim, quando houve alterações ao currículo do 2.º CEB, formámos grupos de trabalho, realizámos formações e reflexões conjuntas que resultaram em melhorias substanciais.

Investigadora: Como é que a colaboração entre docentes contribui para a adaptação do currículo às necessidades dos alunos?

Entrevistado C: A partilha de reflexões e experiências, bem como do conhecimento individual dos alunos, é crucial para adaptar o currículo de forma eficaz às suas necessidades.

Investigadora: Em que medida o trabalho colaborativo entre docentes, especialmente em atividades como a interdisciplinaridade e/ou trabalho em conselho de turma, influencia a inovação pedagógica?

Entrevistado C: A inovação pedagógica surge da vontade de os docentes trabalharem juntos e aprenderem uns com os outros. Quando há entusiasmo e colaboração, isso é transportado para os projetos na sala de aula, o que resulta em práticas inovadoras.

Bloco 6: Desafios no Trabalho Colaborativo

Investigadora: Quais são os maiores desafios que enfrenta ao tentar colaborar com outros professores?

Entrevistado C: Um dos maiores desafios é encontrar colegas disponíveis e dispostos a colaborar, especialmente quando há uma atitude pessimista ou resistente à mudança. Isso pode ser um grande obstáculo para a colaboração.

Investigadora: Poderia descrever alguma experiência específica em que tenha encontrado dificuldades na colaboração com colegas? Como superaram essas dificuldades?

Entrevistado C: Sem entrar em grandes detalhes, a resistência a novas ideias e a falta de envolvimento foram grandes desafios. Superamos isso através de diálogo e mostrando os benefícios da colaboração.

Bloco 7: Validação da Entrevista

Investigadora: Há aspectos pertinentes que não tenham sido referidos nesta entrevista e que gostaria de abordar?

Entrevistado C: Sim, acredito que é crucial adaptar os programas universitários para que estejam mais alinhados com a realidade educativa atual. Isso ajudaria a preparar melhor os futuros docentes para os desafios que vão enfrentar.

Investigadora: Muito obrigada, pela sua colaboração e pelas suas respostas tão detalhadas.

Entrevistado C: De nada, foi um prazer.