

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Índice

Índice	I
Índice de quadros	III
Agradecimentos	IV
Lista de abreviaturas	V
Resumo	VI
Abstract	VII
Introdução.....	1
I Parte – enquadramento teórico	5
1. Inovação e práticas pedagógicas na educação de infância	5
1.1. Inovação no âmbito da educação	5
1.2. Práticas pedagógicas.....	9
2. Práticas de supervisão pedagógica	16
2.1. Supervisão em educação.....	16
2.2. Supervisão e práticas docentes.....	24
3. Trabalho colaborativo entre docentes.....	28
3.1. Práticas de trabalho colaborativo	28
3.2. Trabalho colaborativo e formas de colaboração	32
3.3. Trabalho colaborativo e desenvolvimento profissional.....	34
4. Formação (auto)cooperada	36
4.1. Origens do MEM em Portugal.....	36
4.2. Princípios básicos.....	39
4.3. Dimensão formativa do MEM.....	41
4.3.1. Modelo de (auto)formação cooperada.....	44
II Parte – apresentação do estudo	47
1. Problemática, questões orientadoras e objetivos.....	47
2. Opções metodológicas para recolha e análise dos dados	50
2.1. Metodologia de pesquisa	50
2.2. Recolha de dados.....	51
2.3. Análise de dados	56

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

III Parte – apresentação e discussão dos dados	61
1. Caracterização das intervenientes	61
2. Apresentação e discussão dos dados	64
2.1. Dados referentes aos documentos de organização e estruturação das práticas educativas	64
2.2. Dados referentes às entrevistas	66
Considerações finais	79
Referências bibliográficas	87
Legislação.....	97
Webgrafia.....	97
Anexos.....	99
Anexo 1 – Inquérito por questionário	99
Anexo 2 – Presença dos princípios básicos do MEM nos documentos analisados.....	103
Anexo 3 – Guião da entrevista semiestruturada a coordenadores do sábado pedagógico mensal	107
Anexo 4 – Guião da entrevista semiestruturada a educadores de infância do sábado pedagógico mensal	111
Anexo 5 – Definição das subcategorias da análise documental.....	115
Anexo 6 – Definição das unidades de registo.....	116
Anexo 7 – Resultados dos inquéritos por questionário.....	117
Anexo 8 – Grelha de análise de conteúdo à análise documental.....	122
Anexo 9 – Transcrições das entrevistas	124
Anexo 10 – Quadros comparativos das entrevistas	154
Anexo 11 – Grelha de análise de conteúdo às entrevistas	219

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Índice de quadros

Quadro 1 – Fatores favorecedores e inibidores da inovação, adaptado de Sebarroja (2001)	7
Quadro 2 - A supervisão na sua evolução (Alarcão & Canha, 2013: 37-38)	17-18
Quadro 3 – Competências interpessoais numa relação de supervisão pedagógica	21
Quadro 4 – Características dos cenários de supervisão pedagógica	23
Quadro 5 – Modelos de supervisão pedagógica	24
Quadro 6 – Princípios de estruturação da ação educativa	40-41
Quadro 7 – Características do modelo de formação do MEM	42
Quadro 8 – Modalidades de formação do MEM	43
Quadro 9 – Objetivos da análise documental (Sousa, 2005: 262)	53
Quadro 10 – Tema, blocos e objetivos dos guiões das entrevistas	56
Quadro 11 – Etapas inerentes à análise de conteúdo	57
Quadro 12 – Categorização referente à análise documental	58
Quadro 13 – Unidades de registo referentes à análise documental	59
Quadro 14 – Categorização referente às entrevistas	59-60
Quadro 15 – Categorização das intervenientes	62
Quadro 16 – Dados profissionais das intervenientes	63
Quadro 17 – Categorias emergentes dos dados das entrevistas	66

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Agradecimentos

Agradeço a todas as pessoas que, ao longo do meu mestrado em Ciências da Educação – Supervisão e Orientação Pedagógica me ajudaram, direta ou indiretamente, a cumprir os meus objetivos e a realizar mais esta etapa da minha formação académica.

Desta forma, deixo apenas algumas palavras, poucas, mas com um sentido e profundo sentimento de reconhecido agradecimento.

Agradeço, primeiramente, à minha irmã que, neste longo processo, sempre me apoiou e deu força para continuar, transmitindo-me confiança, força e saberes advindos da sua própria experiência.

Aos meus pais e família, agradeço por acreditarem sempre em mim e naquilo que faço. Espero que esta etapa possa, de alguma forma, retribuir e compensar todo o carinho, apoio e dedicação que, constantemente, me oferecem.

Como não poderia deixar de ser, agradeço à Professora Doutora Maria João Cardona pela infinita paciência e grandiosa ajuda nesta etapa. Sem ela não teria sido possível.

Por último, mas não menos importante, agradeço ao Núcleo Regional do Movimento da Escola Moderna que tão prontamente me “acolheu”.

A todos eles, dedico este trabalho.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Lista de abreviaturas

PEE – Projeto Educativo de Escola

PCG – Projeto Curricular de Grupo

MEM – Movimento da Escola Moderna

ESE – Escola Superior de Educação

SPGL – Sindicato de Professores da Grande Lisboa

QZP – Quadro de Zona Pedagógica

QE – Quadro de Escola

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Resumo

O trabalho de pesquisa que a seguir se apresenta partiu de uma motivação pessoal fundamentada na relevância da supervisão pedagógica e do trabalho colaborativo entre docentes da educação pré-escolar na mudança das práticas pedagógicas e no seu desenvolvimento profissional.

Subsequentemente, o enfoque deste estudo coloca-se no estudo do modelo de (auto)formação cooperada do MEM, do papel da supervisão pedagógica e da contribuição destes nas mudanças referidas. A escolha deste modelo de formação surgiu devido à sua presença constante na formação de professores e na sua (auto)formação cooperada. Devido às suas especificidades, o desenvolvimento dos adultos individualmente não pode ser perspectivado sem ser na ótica do aperfeiçoamento e desenvolvimento coletivo (Belchior, 2004).

No decorrer da pesquisa foram ouvidas oito educadoras de infância que fazem parte de um grupo cooperativo do MEM, num determinado Núcleo Regional seguindo uma abordagem qualitativa, através da realização de um estudo de caso. Para a recolha e análise dos dados recorremos à entrevista semiestruturada e à análise documental. Recorremos ainda ao inquérito por questionário somente para a caracterização da amostra.

Da análise dos dados evidencia-se, através do discurso das intervenientes, que o grupo ajuda-as a crescer enquanto pessoas e enquanto profissionais. Facto corroborado por Serralha (2009) ao evidenciar este modelo como mediador do desenvolvimento profissional, enquanto se expõe, conta ou apresenta o que aconteceu nas suas histórias profissionais e onde cada um se oferece como recurso para os demais. Tudo isto incide e desenvolve formas compartilhadas de exercer a profissão.

Esta pesquisa evidencia que a pertença a um grupo de formação como este, em que a supervisão pedagógica e o trabalho colaborativo assumem um papel preponderante na dinâmica de trabalho, promove o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, facto evidenciado por Alves (2008).

Palavras-chave: supervisão pedagógica, modelo de (auto)formação cooperada do MEM, desenvolvimento profissional de educadores de infância

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Abstract

The research work that out below came from a personal motivation based on the relevance of pedagogical supervision and collaborative work among teachers in pre-school education in changing teaching practices and professional development.

Subsequently, the focus of this study is placed on the study of model (self)cooperative formation of MEM, the role of pedagogical supervision and the contribution of these in these changes. The choice of this training model emerged due to their constant presence in the training of teachers and their (self)cooperative training. Due to its characteristics, the development of adults individually can not be envisaged without the viewpoint of improvement and collective development (Belchior, 2004).

During the research were heard eight childhood educators who are part of a cooperative group of MEM in a given Regional Center following a qualitative approach, by conducting a case study. For the collection and analysis of data we resort to semi-structured interviews and documentary analysis. We use also the questionnaire survey only to characterize the sample.

The data analysis is evident through the discourse of the actors, the group helps them to grow as people and as professionals. Fact corroborated by Serralha (2009) to highlight this model as a mediator of professional development, as is exposed, account or presents what happened in their professional stories and where each is offered as a resource for others. All this focuses and develops shared ways of practicing the profession.

This research shows that belonging to a group of training like this, where the pedagogical supervision and collaborative work will have an important role in the dynamics of work, promotes personal and professional development of teachers, a fact evidenced by Alves (2008).

Keywords: pedagogical supervision, cooperative self-training model of MEM, professional development of early childhood educators

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

“É preciso que (...) desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (Paulo Freire, 1996 In Oliveira-Formosinho, 2002: 25).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Introdução

Este trabalho foi realizado no âmbito da tese de mestrado em Ciências da Educação, na área da Supervisão e Orientação Pedagógica, tendo como tema “*Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância*” e, como objetivo principal, perceber de que forma o modelo de (auto)formação cooperada do MEM influencia as práticas pedagógicas e o desenvolvimento profissional dos Educadores de Infância, tendo como base o trabalho colaborativo e a supervisão pedagógica.

Este trabalho de pesquisa torna-se pertinente considerando que atualmente, como todos nós sabemos, a sociedade apresenta como características a instabilidade e as mudanças constantes quer a nível de conhecimento quer de técnicas e mesmo de atitudes (Rodrigues, 2007).

Assim, Santos (1996 cit. *In Rodrigues, 2007*) refere que é necessário aprender todos os dias sendo fulcral entender que o conhecimento adquirido poderá ser ultrapassado e/ou ultrapassável no dia seguinte.

Deste modo, a formação contínua é, segundo Gonçalves (2009), uma solução essencial aos permanentes desafios da inovação e da mudança e, simultaneamente, um requisito de eleição do desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.

Como consequência, nos últimos anos, a área da supervisão no âmbito da educação tem sofrido grandes desenvolvimentos, acompanhando a evolução da própria educação e da formação inicial e contínua dos profissionais.

A perceção da necessidade de formação contínua e a conceptualização dos processos de desenvolvimento profissional permitiram que a supervisão ganhasse uma dimensão autorreflexiva e autoformativa à medida que os próprios profissionais foram assimilando a importância do seu conhecimento profissional e a capacidade de se tornarem investigadores da sua própria prática (Santos, 2011).

A literatura específica enfatiza a supervisão enquanto processo de desenvolvimento profissional relacionado ao processo de desenvolvimento humano e de auxílio à formação com um “caráter sistemático e de monitorização da prática com referência aos meios que a suportam como processo” (Marchão, 2011: 1).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Como desenvolvimento profissional, na perspectiva de Day (2001), entendemos um processo que abarca todas as experiências de aprendizagem que trazem benefícios e que ajudam para a qualidade do seu desempenho. O profissional, individualmente ou em grupo, revê, atualiza e alarga os seus compromissos quanto às finalidades do ensino e alcança e desenvolve o conhecimento, as técnicas e a inteligência substanciais a uma prática profissional de qualidade.

Neste sentido, a supervisão enquanto meio de formação, pretende auxiliar o desenvolvimento profissional contínuo que circunda as pessoas, os seus conhecimentos e experiências, as suas funções, com a percepção de que todo este processo não se prende em si mesmo e que se desenvolve transversalmente a cada sujeito e contexto (Marchão, 2011).

Por conseguinte, o conceito de supervisão pedagógica insere-se num novo modelo de intervenção e ação docente, remetendo para conceitos como finalidades, competências, estratégias, responsabilidade e (co)responsabilidade, monitorização, avaliação e gestão do currículo e da qualidade. Logo, remete para uma promoção da construção sustentada do desenvolvimento profissional e para uma reflexividade inerente ao percurso que implica que os docentes sejam agentes ativos nas mudanças educativas (Tafói, 2011).

O papel do supervisor ao estimular a colaboração, a divisão de responsabilidades e, acima de tudo a mobilização de novos saberes e o envolvimento de todos, concorre para uma construção coletiva e para a mudança de práticas (Tafói, 2011).

Dentro desta perspectiva de desenvolvimento profissional e mudança de práticas, o modelo de autoformação cooperada do MEM retrata o

“projeto de uma comunidade de profissionais que proporciona aos seus membros a construção cooperada da profissão docente, por retroação do ato pedagógico, que se (re)constrói continuamente, por meio da reflexão crítica e avaliativa de práticas no coletivo, de onde resulta, conseqüentemente, a construção de uma pedagogia” (Serralha, 2009: 5).

Evidencia-se que a transformação das práticas advém da interação recíproca e livre entre colegas que trocam experiências através da discussão e reflexão em conjunto do trabalho que concretizam diariamente; dando opiniões no sentido de fazerem o trabalho evoluir.

Assim, para Serralha (2009) esta evolução que é baseada na resolução negociada de problemas reais com que se confrontam no desempenho da profissão vai ajudar à construção de um discurso pedagógico e um conhecimento profissional que conduz, invariavelmente, à

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

construção cooperada de um saber profissional fidedigno e expressivo, resultante das necessidades e dificuldades concretas sentidas durante a prática pedagógica.

A ajuda mútua que pretende visar a compreensão e o enriquecimento das práticas analisadas, faz surgir novas aprendizagens, desencadeando alterações nas práticas anteriores, transformando-as (*idem*).

Como se pode constatar, tal facto não seria possível de ser alcançado sem a presença constante de um trabalho colaborativo entre todos os profissionais visto que a essência deste mesmo trabalho é construir um método de trabalho estruturado e refletido em conjunto, o que vai possibilitar alcançar melhor os resultados pretendidos (Roldão, 2007: 27).

Como conclusão e de acordo com os dados obtidos, pode-se referir que as disposições supervisivas vigentes mencionam a supervisão entre pares, como uma perceção democrática que valoriza a reflexão, a aprendizagem em colaboração conduzindo os docentes a produzir e a partilhar atividades e saberes. Nesta perspetiva, estão envolvidos no processo de desenvolvimento profissional, na medida em que é imprescindível um “diálogo permanente sobre o que se espera, sobre o que está a acontecer e o que poderá ainda melhorar” (Vieira, 2012: 11).

O presente trabalho de pesquisa apresenta como objetivos, de acordo com o discurso de Educadoras de Infância de um grupo cooperativo do MEM, estudar o modelo de (auto)formação cooperada analisando:

- as características dos processos supervisivos deste modelo;
- as implicações deste processo de formação/supervisão no desenvolvimento profissional;
- as implicações deste processo de formação/supervisão nas práticas pedagógicas.

Para tal, o trabalho de pesquisa está dividido em quatro partes, cada uma relativa às etapas do trabalho realizado. Na primeira parte é apresentado o enquadramento teórico, onde se faz referência aos diferentes conceitos e princípios orientadores que fundamentaram a pesquisa desenvolvida.

Partindo da definição do conceito de inovação em educação, são analisados os fatores que a favorecem ou inibem, sendo de seguida analisadas algumas das características das práticas pedagógicas na educação de infância. Posteriormente é analisado o conceito de supervisão pedagógica em educação, realçando o perfil e as competências que devem

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

caracterizar o supervisor e os modelos de supervisão que devem ser considerados, assim como a sua relação com o desenvolvimento profissional e com o desenvolvimento das práticas educativas.

Quanto às práticas de trabalho colaborativo entre docentes, é necessário começar por entender o significado e a importância deste tipo de trabalho. Neste contexto são analisadas possíveis formas de colaboração, o que se entende por culturas e equipas colaborativas, desenvolvimento profissional e suas implicações, analisando o conceito de comunidades de aprendizagem.

Para finalizar é feita referência ao Movimento da Escola Moderna em Portugal, a sua evolução histórica, princípios básicos e características da sua dimensão formativa, nomeadamente a apresentação do modelo de autoformação cooperada.

Na segunda parte é apresentada a problemática do estudo, as questões orientadoras e os objetivos da pesquisa. Partindo dos princípios que caracterizam uma investigação qualitativa, é feita a apresentação da metodologia utilizada para a recolha e análise dos dados. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas às educadoras num Núcleo Regional do MEM e foi feita a análise dos documentos de organização e estruturação das suas práticas educativas.

Na terceira parte é apresentada a caracterização das educadoras que participaram no estudo e a análise dos dados recolhidos.

Por fim são apresentadas as considerações finais, refletindo as principais conclusões da pesquisa, de acordo com os objetivos que estiveram subjacentes à sua realização, assim como alguns constrangimentos sentidos e questões a desenvolver em futuros trabalhos de pesquisa.

I Parte – enquadramento teórico

1. Inovação e práticas pedagógicas na educação de infância

1.1. Inovação no âmbito da educação

A escola tem sido severamente criticada, pela falta de interesse e recetividade aos diferentes impactos culturais que a educação recebe quotidiana e ativamente visto que, atualmente agrega novas identidades com outras formas de pensar e modos de estar divergentes, devido em grande parte às novas tecnologias e ao fácil acesso a estas (Sebarroja, 2001).

Indo ao encontro desta perspetiva, Nóvoa (1988: 8) defende que “a inovação não se decreta. A inovação não se impõe. A inovação não é um produto. É um processo. Uma atitude. É uma maneira de ser e de estar na educação”.

Nesta perspetiva, Messina (2001) realça que a inovação não é um fim em si mas um meio para transfigurar os sistemas educativos, sendo entendida como:

- uma base para o desenvolvimento de novas práticas, adaptadas às necessidades socioculturais das sociedades atuais e aos grandes fins da educação (Cardoso, 2000);
- um processo retratado em novos projetos e programas, materiais, estratégias de ensino e de aprendizagem e em novas formas de gestão curricular e institucional (Correia, 1989; Carbonell, 2002 & Sebarroja, 2001).

Na vertente educacional diz respeito a modificações das práticas comuns que envolvem um carácter intencional e deliberado às ações inovadoras.

Pode-se referir que o conceito de inovação educacional se refere à rutura com práticas anteriores, aparecendo definida como qualquer modificação inserida propositadamente no sistema educativo, perspetivando a sua evolução controlada ou a ultrapassagem de pontos críticos que foram detetados, tentando seguir a dinâmica social, política e cultural da nossa sociedade (Fernandes, 2000; Arroyo, 2004 *In* Silva & Martins, 2006).

Subjacente a esta conceção, Resende e Fortes (2005) e Campolina (2012) esclarecem que o conceito de inovação é comumente empregue como sinónimo de mudança e reforma.

Porém, a inovação é ordenada e assumida, tendo em vista uma melhoria na ação. Envolve ruturas com a situação vigente mesmo que esta seja temporária e parcial. Inovação

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

conjetura trazer à realidade algo efetivamente novo, ao avesso de renovar que não modifica essências (Resende & Fortes, 2005).

Enquanto a mudança consiste numa transição de uma realidade social para outra, incluindo um afastamento do nosso *habitus* (Cardoso, 2000; Messina, 2001).

Não é, então, sinónimo de inovação visto que esta pressupõe mudança mas nem toda a mudança é inovação; sendo que esta é propositada, deliberada e traz algo que não existia previamente (Cardoso, 2000).

Por sua vez, as reformas têm uma maior extensão e ocorrem na estrutura do sistema educativo, provocando mudanças formais, causadas por políticas governamentais, delineadas central e exteriormente à escola; enquanto a inovação origina uma alteração singular e qualitativa das práticas pedagógicas que tendem a ter uma origem a nível micro (Campolina, 2012; Costa, 2008).

Por conseguinte, inserir mudanças na escola, reformar a formação escolar ou propagar inovações nos sistemas de educação são menções indispensáveis em qualquer exposição que se quer coerente sobre a problemática da educação (Correia, 1989).

Como tal, é imprescindível modificar o rumo da educação, é preciso inovar, as escolas não podem continuar presas a um modelo tradicional de ensino, que já não consegue retribuir às necessidades de uma sociedade em mudança e que já não consegue preparar os seus alunos para os atuais e vindouros desafios (Costa, 2008).

Ortega (1994) citado por Mesquita (2005) refere que a inovação não se desenvolve de uma forma linear para todas as escolas, visto estar intimamente relacionada com cada escola e somente assim se depreende que a utilização de materiais, bem como as formas de atuação sejam tão diferenciadas.

Em suma, e na perspetiva de Cardoso (2002), inovação consiste na introdução de uma novidade no sistema educativo, promotora de uma real mudança, subentendendo um esforço deliberado e conscientemente assumido, bem como uma ação persistente, integrada num processo dinâmico, visando a melhoria pedagógica.

Elementos favorecedores e inibidores de inovação

Para que tal se suceda, segundo Campolina (2012), existe um consenso sobre a presença de elementos que atuam como facilitadores ou desfavorecedores da ocorrência das

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

inovações educativas. Contudo, estes elementos devem ser encarados como fatores antagônicos, realçando que quando alguns elementos considerados favorecedores não estão presentes em determinado contexto eles podem ser vistos como inibidores e vice-versa.

Esta autora evidencia que elementos facilitadores são os que potencializam, dinamizam e/ou facilitam a ocorrência e o ritmo das inovações. Ao invés destes, os elementos desfavorecedores são os que limitam, dificultam e/ou impedem o processo de inovação que pode emergir em divergentes âmbitos do contexto educativo. Assim, todos os elementos devem ser vistos como fatores articulados, inter-relacionados e implicados de modo marcante no dia-a-dia escolar e na organização deste.

Para Fullan (1987 *In* Costa, 2008) estão implícitos três fatores substanciais para se poder falar em inovação. Primeiramente, a existência de novos recursos educativos ou materiais curriculares; de seguida, novas práticas ou ações por parte dos atores cingidos, onde podem haver estratégias de ensino, mudanças organizativas no contexto escolar ou nas funções dos vários intervenientes; e por último, a mudança nas convicções e princípios, o que envolve um conhecimento e uma interiorização dos pretextos do que é inovar.

Estes fatores interligam-se, pôr em prática determinada mudança passa por modificar as práticas mais comuns inserindo novas práticas que originarão novos materiais, ensino e convicções, em que o objetivo final é sempre a qualidade de aprendizagem (*idem*).

De seguida no Quadro 1 e sumariando o que foi referido previamente, apresentam-se alguns dos fatores facilitadores para a promoção da inovação e alguns dos fatores inibidores da mesma (Sebarroja, 2001: 30-33).

Fatores favorecedores	Fatores inibidores
Equipas docentes sólidas e comunidade educativa recetiva.	Resistências e rotinas dos docentes.
Redes de intercâmbio e cooperação, assessores e colaboradores críticos e outros apoios externos.	O individualismo e o corporativismo interno.
Pensar na inovação e na mudança dentro de um contexto territorial.	Pessimismo e mal-estar docente.
O clima ecológico e os rituais simbólicos.	Os efeitos perversos das reformas do sistema educativo.
Institucionalização da inovação.	O paradoxo do duplo currículo.
A inovação, se não avança, retrocede.	A saturação e fragmentação da oferta pedagógica.
Vivência, reflexão e avaliação.	Divórcio entre a investigação universitária e a prática escolar.

Quadro 1 – *Fatores favorecedores e inibidores da inovação, adaptado de Sebarroja (2001)*

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Papel do professor inovador

As inovações, tal como já foi referido anteriormente, são assentes em trâmites de processos de mudança de significado das práticas que não têm um sentido exclusivo e decisivo para os atores (Campolina, 2012). Então, para intentar qualquer mudança no sistema educativo é imprescindível contabilizar com a participação e empenho dos professores, com a sua sensibilidade e habilidade de inovar, sendo esta ponderada atualmente como um constituinte substancial da competência profissional do professor (Fernandes, 2000).

Isto é de extrema ponderação, uma vez que, se encara que os processos inovadores sujeitam-se à participação dos agentes educativos, impactam as suas histórias pessoais e profissionais, as suas visões do mundo, os valores e crenças dos indivíduos e do grupo social (Campolina, 2012).

Assim, para Silva e Martins (2006), as inovações na educação surgem somente a partir do momento em que os educadores têm a percetibilidade de que só eles, através do trabalho, do estudo contínuo, da troca de experiências, estão aptos a construir alterações significativas no seu meio circundante, através de um projeto educativo que reflita realmente o quê, o como e o porquê de desenvolver determinadas ações junto à comunidade.

Deste modo, para Cardoso (2002) e Campolina (2012), o professor é um indivíduo de ação, pois ele organiza e planifica as atividades do processo de ensino-aprendizagem, reajustando-o sempre que possível e necessário; sendo que é ele que define as regras, organiza o curriculum e define os calendários, de forma democrática e participativa.

Por conseguinte, a função do professor é criar as condições para provocar uma relação fluida e significativa com o conhecimento, mediante o máximo desenvolvimento das potencialidades das crianças. A tarefa de orientação e acompanhamento para familiarizar o aluno com a aprendizagem e descobrir o seu sentido está muito presente nas pedagogias inovadoras (Sebarroja, 2001).

Para Cró e Andreucci (2009), o educador é a pessoa que se ajusta a um papel que compreende educar/ensinar, formar e orientar. Papel que pode ser ambivalente visto que, este se transforma em função dos requisitos atuais e das tarefas a executar.

Consequentemente, segundo Fernandes (2000), a inovação é atualmente entendida como um instrumento de resposta a um contexto evolutivo e incerto, como é o da sociedade de mudança acelerada em que vivemos, exigindo-se ao professor que exercite as suas

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

capacidades de invenção face a cada situação nova e que seja, antes de tudo, inovador. Exige-se agora ao professor que invente a sua prática, que utilize as suas capacidades cognitivas globais para articular e fazer convergir conhecimentos diversos.

Ao tornar-se a componente essencial de toda a atividade do professor, a inovação tem um papel determinante na construção da sua identidade profissional, o que leva a que outras componentes específicas do trabalho do professor deixem de ser o elemento identitário principal da sua profissionalidade. As competências profissionais que agora são reconhecidas e valorizadas são as cognitivas e criativas, uma vez que são estas que permitem encontrar respostas flexíveis que tenham em conta a mudança permanente, a diversidade e a interdependência que caracterizam no momento presente as situações educativas (Cardoso, 2002a).

Apesar das enormes dificuldades em lidar com a mudança, o papel do professor como agente de mudança educativa é imprescindível, visto que “os sistemas não se mudam a si próprios, as pessoas é que os mudam” (Fullan, 1993 *In* Fernandes, 2000: 80; Arroyo, 2004 *In* Silva & Martins, 2006).

Concluindo, cabe aos educadores, uma múltipla tarefa. O educador deve ter três ações centrais a si mesmo, como expressar e escutar a sua voz interior, realizar a reflexão na, sobre e para a ação e desenvolver uma mentalidade para assumir riscos (Messina, 2001; Cardoso: 2002a).

1.2. Práticas pedagógicas

Seria de todo impensável falar de inovação educativa sem falar das práticas pedagógicas e de algumas estratégias utilizadas para fundamentar e implementá-las no campo educacional atual.

Tal como é defendido por Alarcão e Tavares (2010), a prática pedagógica é um dos componentes fulcrais do processo de formação de professores; entendido como um processo moroso que deve prolongar-se sem quebra de continuidade na tão falada e tão pouco considerada formação contínua visto que se deve estabelecer como um elemento base no processo de desenvolvimento das capacidades e competências que integram a função (ponto 1 do artigo 16º - D.L. n.º 344/89).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Deste modo, Bragança *et. al* (2008: 2) evidenciam que a prática pedagógica pode abarcar atividades distintas que múltiplas vezes transcendem os limites de uma sala de atividades. “*Ensinar e aprender*” é um processo que envolve diversas pessoas que podem sofrer influências na sua dinâmica relacional por distintos fatores que consentem ou não a contribuição para a produção de oportunidades de aprendizagem. Deste modo, compete ao educador definir metas e estratégias que podem ser organizadas em conjunto com os educandos apontando à qualificação do ensino e do aprendizado.

Assim e segundo estes autores, o conceito de prática pedagógica é entendido como a configuração de condução do ensino de um delimitado tema, onde os elementos constitutivos da prática pedagógica recaem nos objetos utilizados para essa finalidade, como por exemplo, quais as pessoas envolvidas e como será efetuada a sua participação e quais os objetivos a serem atingidos.

Para Nélisse (1997) citado por Ribeiro e Soares (2008), a prática pedagógica pode ser então estabelecida como um “*fazer ordenado*” dirigido para o ato educativo, que admite um método na ação humana, isto é, uma ação que prescreve um momento de planeamento, um momento de interação, um momento de avaliação e, por fim, a reflexão crítica e o replaneamento dessas ações. Isto consubstancia-se, de acordo com Zabalza (1998), por meio de variáveis distintas que se inter-relacionam de forma conjunta, e se traduzem no micro sistema da sala.

Com efeito,

“a prática pedagógica visa, ainda, a compreensão das problemáticas emergentes da ação docente nos respetivos contextos e estimula e exercita a criação de hábitos de reflexão sobre a atividade docente, bem como a sedimentação de atitudes de cooperação com os pares e de colaboração com outros atores sociais e educativos” (Formosinho & Niza, 2002: 18).

Como tal, a prática pedagógica e o exercício da profissão devem ser encarados em si mesmos como fatores de desenvolvimento e aprendizagem do próprio docente (Alarcão & Tavares, 2010) visto que esta não é a materialização de uma teoria, nem de normas de como agir ou de receitas mas uma distinta substancialização subordinada à atividade da ideologia criadora de resoluções (Perrenoud, 1993).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Práticas pedagógicas na educação de infância

Para Portugal, Libório e Santos (2007) citados por Portugal (2009), predomina, atualmente, no campo educacional:

- uma desvalorização de atividades livres, rotinas, relações e diálogos, desafios criados ou emergentes na ação e comunicação das crianças;
- pouca coerência entre princípios educacionais e teorias aprendidas durante a formação inicial e as práticas educacionais reais;
- tendência para acomodação e ajustamento à cultura institucional e no pouco envolvimento, criatividade e inovação na resolução de problemas.

Porém, no que diz respeito à ação pedagógica do educador de infância, Roca (2006) através das ideias defendidas por Kramer (2002) mostra-nos que, esta prática só é exequível de se formar com o outro, nos mais diversos espaços e tempos em que circulam conhecimentos, valores e saberes.

Consequentemente, Roca (2006) aconselha que tanto as crianças como os adultos devem ser envolvidos em práticas sociais e pedagógicas, que consintam que as suas histórias sejam contadas, ressignificadas e mudadas. Ainda realça que é transversalmente à valorização das experiências passadas dos sujeitos cingidos no processo educativo que as novas etapas possam ser traçadas.

Segundo Kramer (2002) citado por Roca (2006), é fulcral enaltecer o saber produzido na prática, sem abrir mão de fazer uma análise crítica da situação em si e do contexto mais vasto, das políticas e dos movimentos sociais que tanto nos ensinam.

Assim e na perspetiva de Portugal (2009), na ação do educador de infância estão presentes as ideias de que o educador tem de ser:

- capaz de responder adequadamente à diversidade das experiências de infância, presentes nos diferentes contextos educativos, procurando atender às circunstâncias que envolvem e caracterizam a vida da criança. Denotando-se uma seleção de objetivos e formas de intervenção considerando a cultura e ambiente natural das famílias. Designa um questionamento das práticas, fazendo com que o educador problematize a sua própria cultura, questionando valores, aspirações, expectativas, práticas e crenças educativas;

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

- não só um profundo conhecedor das áreas de conteúdo que aborda, mas também que utilize documentação e estratégias de avaliação que fundamentem a organização do ambiente educativo, o desenvolvimento do currículo e os processos de ensino-aprendizagem. Deste modo, possibilita dar conta das especificidades e diversidades das infâncias, observáveis nos diferentes contextos educativos, sem deixar de responder ao caráter mais genérico das orientações oficiais e aos consensos científicos sobre a qualidade educativa, assumindo-se como algo determinante no desenvolvimento de práticas de elevada qualidade.

Como tal, Patrão e Santos (2012) realçam que, os profissionais com práticas pedagógicas facilitadoras são aqueles que sentem uma menor preocupação profissional mas um maior reconhecimento pelo papel que executam e condições apropriadas para a aprendizagem.

Estes autores vão ainda mais longe ao afirmarem que um professor com um distinto desenvolvimento pessoal tem mais sucesso nas suas práticas pedagógicas diárias.

Instrumentos de apoio

Para que esta prática seja mais facilitadora existem diversos documentos considerados como instrumentos de apoio à organização e gestão do currículo. Entre eles, o Projeto Educativo de Escola e o Projeto Curricular de Grupo (Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007).

De acordo com o artigo 9º, do Decreto-Lei n.º 75/2008, o **Projeto Educativo de Escola** (PEE) é o documento que contempla o caminho educativo, no qual “se esclarecem os princípios, os valores, as metas e as estratégias” através dos quais se pretende realizar a sua função educativa.

Sendo assim,

“É a expressão de um compromisso coletivo, permanentemente (re)elaborado pelos atores na escola. A sua utilização, como instrumento essencial de pilotagem das escolas, permite a emergência de processos instituintes e endógenos de produção de inovações nas escolas, que se contrapõem a estratégias burocráticas e administrativas de gerir e induzir inovações no sistema escolar” (Canário, 1992: 175).

Segundo Vilar (1993), existem três aspetos fulcrais que permitem considerar o PEE como uma estratégia para a inovação. Estes aspetos recaem na autonomia crescente das escolas ante o poder político central, numa inegável abertura da escola à participação de toda

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

a comunidade educativa, ao nível da definição, execução e avaliação do próprio projeto; enquanto projeto de uma comunidade ampla, estimulando a inserção social dos jovens ao propor-lhes situações educativas e instrutivas enriquecidas pelo aproveitamento da realidade envolvente, isto é, a escola deixará de ser o terreno do “faz de conta” para se constituir como o cenário ideal de um fazer verdadeiro.

Para Gouveia (2008), Sebarroja (2001) e Vilar (1993), o PEE, é uma forma diferente de encarar a realidade, emergindo como um instrumento que formula os princípios, define finalidades e objetivos e propõe as estratégias a implementar no espaço organizacional.

A ideia de projeto está, assim, associada à construção de autonomia das escolas e ao desejo de maior coerência às atividades de educação e formação (Simões, 2009).

Através deste instrumento, a escola constrói a sua identidade num espaço de decisão e ação centrado nos problemas, necessidades e ambições que lhe são peculiares. Pode constituir, simultaneamente, um fator de inovação, de orientação e condução de mudanças transformadoras da ação educativa e um elemento estruturante do planeamento da ação. A sua elaboração deve procurar traduzir, segundo Macedo (1995: 79), “o pensar da escola (...) como um projeto coletivo da organização – escola (...) e de outros sistemas a que está ligada”.

Por conseguinte, Gouveia (2008) diz-nos que, o PEE passa a constituir-se como uma aquisição natural, decorrente da existência de uma comunidade educativa que assenta num ideal de democratização e de participação emancipatória, garantindo o princípio da autonomia.

Noutra perspetiva e apontando ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, os projetos consentem a integração de atividades diferenciadas e a abordagem de diferentes áreas de conteúdo numa finalidade comum que liga os diferentes momentos de decisão, planeamento, realização, avaliação e comunicação. Também faz parte deste a forma de organizar o espaço, de conceder o tempo, de pressagiar oportunidades e experiências educativas para as crianças que poderão executar diversas atividades que se tornam educativas, quando são realizadas com um sentido (Silva, 1997).

Para Gouveia (2008) e Vilar (1993), os **Projetos Curriculares de Grupo (PCG)** contribuem para a promoção de uma cultura colaborativa e reflexiva, visando a garantia do

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

sucesso educativo, pois é um projeto de planificação, adaptação e desenvolvimento de aspetos estritamente curriculares.

Robalo (2004: 18) defende que o PCG será o “*padrão de referência*” às várias dimensões da ação educativa e integrar-se-á num eixo comum que constitui o currículo e refere ainda a necessidade de articulação das aprendizagens, tendo em consideração os diferentes públicos e a promoção de aprendizagens significativas para todos.

Assim, a elaboração do PCG é sobretudo um processo que exige clarificação de posições eventualmente antagónicas, que implica negociação, podendo conduzir à concertação ou a um vincar de posições por parte de grupos dominantes, transparecendo daqui a importância da consideração das estratégias e do poder dos atores (Lima, 2006).

Deste modo, o PCG é um instrumento pedagógico necessário para adequar o currículo proposto a nível nacional às especificidades de cada contexto educativo, pois constituem um espaço importante de reflexão e discussão sobre os problemas educativos fundamentais e de tomada de decisões pedagógico-didáticas para melhorar as práticas educativas e, conseqüentemente, as aprendizagens (Lima, 2006).

Entende-se por PCG, a forma particular como, em cada contexto, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidades próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto (Roldão, 1999).

Por outro lado, como documento orientador da prática pedagógica surgem as **planificações**.

A planificação apresenta uma grande importância no âmbito educacional, contudo torna-se visível que muitos educadores não lhe dão a devida atenção que a mesma merece. Predomina a ideia de que esta é dispensável e ineficaz e muitos chegam à sala de aula sem a elaboração do seu plano e acabam por pôr em prática um assunto improvisado, perturbando o aprendizado dos seus alunos (Nogueira *et. al*, sd).

A planificação educacional consiste num processo político-pedagógico que recai num procedimento de previsão de necessidades dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, com vista a conseguir os objetivos concretos em prazos determinados e em etapas definidas a partir do conhecimento e da avaliação científica da situação original (Fonseca,

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

2010; Ribeiro, 2008), sendo um processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando o melhor funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas (Padilha, 2001).

Por conseguinte, Menegolla e Sant'Anna (sd) referem que a planificação está sempre em decurso, logo, em evolução e readaptação. Não é um procedimento estático, mas dinâmico, onde podem ser redefinidos os objetivos. Cada escola precisa de adequar os seus planos à realidade do seu meio circundante e fazendo isso, está a respeitar também a realidade dos seus alunos, tornando o processo educativo muito mais eficaz.

Em sentido amplo, Padilha (2001: 63) refere que planear é um processo que “visa dar respostas a um problema, estabelecendo fins e meios que apontem para a sua superação, de modo a atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro”, ponderando as condições do presente, as experiências do passado, os aspetos contextuais e os pressupostos filosófico, cultural, económico e político de quem e com quem se planeia.

Como tal, planear o processo educativo é planear o indefinido, sendo que a educação não é um processo cujos resultados possam ser integralmente pré-definidos e simplesmente um guia do processo, e não delimitador, devendo adequar-se a cada realidade educativa (Menegolla & Sant'Anna, sd).

Segundo o Ministério da Educação (1997), planear o processo educativo, segundo o que o educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social, é condição para que a educação pré-escolar propicie um ambiente estimulante de desenvolvimento e fomenta aprendizagens significativas e diversificadas que colaborem para uma maior igualdade de oportunidades.

Planear inclui uma reflexão por parte do educador, sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, antevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização. Este planeamento terá como base as distintas áreas de conteúdo e a sua conseqüente articulação, bem como a antevisão de diversas possibilidades que se realizam ou alteram, de acordo com as situações e as propostas das crianças (Ministério da Educação, 1997; Bassedas, 1999 *In* Dantas & Ribeiro, sd).

2. Práticas de supervisão pedagógica

2.1. Supervisão em educação

O termo supervisão, sendo um conceito polissêmico, torna necessário compreender previamente o sentido que o restringe no campo de ação da educação (Santos, 1998).

Na perspectiva de Marchão (2011), entre várias concepções possíveis, podemos entender a supervisão como um instrumento de formação, inovação e mudança, que se situa num determinado contexto, através de um processo de desenvolvimento e de (re)qualificação e que envolve, pelo menos, dois sujeitos, o supervisor e o supervisionado. Esta visa o desenvolvimento de competências no sujeito e deve promover neste uma atitude de confiança e de responsabilidade pela qualidade do seu desempenho.

Analogamente e tendo em conta que a supervisão pedagógica influi no processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de que sejam consideradas as necessidades e pretensões tanto dos alunos como dos docentes, o supervisor pedagógico é responsável pela eficácia das perceções que direcionam o desenvolvimento do processo educativo (Lima, 2008).

Deste modo, o objetivo da supervisão “is not simply to help teachers solve immediate problems, but also to engage with teachers in the study of the processes of teaching and learning” (DiPaola & Hoy, 2008: 82).

Oliveira (2008: 4) aprofunda a noção de supervisão citando Mosher e Purpel (1972), quando estes afirmam que, “we consider the task of supervision to be teaching teachers how to teach (...), and professional leadership in reformulating public education – more specifically; its curriculum, its teaching and its forms”.

Para Glickman (1985), citado por Garmston *et. al* (2002), a supervisão é concebida como uma função da escola que promove o ensino através da assistência direta a professores, desenvolvimento curricular, formação contínua, desenvolvimento do grupo e investigação-ação, ou seja, a supervisão deve ser compreendida como uma ação auxiliadora e mobilizadora do potencial de cada um e do coletivo dos seus intervenientes (Alarcão, 2001), sendo que o seu objetivo mira o progresso da competência crítica e reflexiva sobre o desempenho profissional (Schön, 1994 *In* Alarcão, 2001).

Deste modo, a supervisão remete para a eleição da construção do desenvolvimento profissional do professor, desencadeando a habilidade de reflexão respeitante à ação e sobre a ação como protagonistas primordiais das renovações educativas, responsabilizados num

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

objetivo comum, que recai na nomeação de um ensino/aprendizagem de qualidade (Alarcão, 2001).

Corroborando esta ideia, Oliveira (1996 *In* Galinha, 2010), Semião (2009) e Alarcão e Tavares (2010) entendem supervisão num tempo continuado, pois só assim faz sentido designá-la como um processo conciliador nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do supervisionado e do supervisor. Para que este processo auxilie e estimule cada um a prosperar e a criar o seu estilo pessoal de intervenção é essencial que as interações se desenvolvam num clima de confiança e de interajuda afetiva e cognitivamente estimulante.

Assim, para Carlos e Lodi (2012), a supervisão pedagógica é percecionada como um processo dinâmico, ativo, ininterrupto e sistemático. O supervisor é um dos indispensáveis líderes do processo educativo, ou seja, é um dos grandes responsáveis pela melhoria do processo ensino-aprendizagem. Por conseguinte, Sousa (2011: 34) afirma que, “a supervisão é a teoria e a prática da regulação de processos de ensino e aprendizagem”.

Analogamente, Caseiro (2007) corrobora que o conceito de supervisão inclui-se num recente plano de interveniência e ação docente, expedindo para conceitos como finalidades, competências, estratégias, responsabilidade e (co)responsabilidade, monitorização, avaliação, gestão do currículo e da qualidade.

Na perspetiva de Oliveira-Formosinho (2002), a ideia de supervisão tem vindo a reconstituir-se, como evidenciado no Quadro 2, classificando-se como um papel de suporte, de escuta e não de definição preliminar, de colaboração ativa em metas assentes através da contratualização, de envolvimento na ação quotidiana, de experimentação refletida, entre outros.

De	Para
Da formação de professores,	À formação de outros profissionais.
Da formação inicial,	À formação ao longo da vida.
De uma relação hierarquizada,	A uma relação colaborativa.
De uma orientação normativa,	A uma orientação reflexiva.
De uma atitude fiscalizadora,	A uma perspetiva desenvolvimentista.
Do olhar sobre a técnica,	À consideração da atitude crítica.
Da supervisão punitiva,	À supervisão prudencial.
Da mera classificação,	À avaliação formativa.
Da avaliação de comportamentos,	À análise de competências.
Do feedback unidirecional,	Ao feedback colaborativo e interativo.
De uma supervisão vertical,	À auto-supervisão e à supervisão horizontal.
Da consideração da atividade em si,	À relação pessoa/atividade/contexto.
De uma atitude passiva dos profissionais,	A uma atitude questionante, transformadora.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Da microcontextualização,	À multicontextualização ecológica.
Da sala de aula,	À escola.
Da prática ocasional da supervisão,	À prática sistemática.
Da qualidade do produto contextualizado,	Ao processo da sua consecução e sua relação com a qualidade.

Quadro 2 - *A supervisão na sua evolução (Alarcão & Canha, 2013: 37-38)*

Assim, parafraseando Sousa (2011), Vieira (1992 *In* Paixão, 2005) e Vieira (1993), a supervisão mira um contíguo de conhecimentos, atitudes e instrumentos que consentem a reflexão, coordenação e orientação das atividades pedagógicas, aludindo ainda para uma construção e orientação metodológica, reflexiva e interativa, na qual os conhecimentos são justapostos, obtidos e reedificados, através de uma atuação de monitoração sistemática da prática pedagógica.

Atualmente e após a aculturação do conceito é-lhe reconhecida a carga semântica que difunde a ideia de acompanhamento do processo formativo (Alarcão & Tavares, 2010).

Relativamente ao ensino, Vieira (1993: 60) refere que em Portugal “a tradição é de natureza tendencialmente prescritiva e confere ao supervisor o papel dominante na tomada de decisões” não sendo dado conhecimento ao docente, sobrando-lhe a ignorância sobre o seu papel e o seu contexto categorial.

Consequentemente, Semião (2009) refere que, a supervisão sobrevém maioritariamente associada à formação inicial de professores e à orientação de trabalhos universitários onde se observam e se analisam aspetos pessoais, interativos e organizacionais. No sistema de ensino português, a supervisão inclui-se na componente curricular da formação inicial e nos cursos de pós-graduação, mestrados ou doutoramentos, todavia deveria estar instaurada, como defendem Alarcão e Roldão (2010) e Alarcão (2001) como um mecanismo habitual nas escolas.

Logo, supervisão pedagógica é um processo multifacetado que encerra tarefas diversas e múltiplas aprendizagens, a nível pedagógico, didático, organizacional, cultural e social. Onde a aprendizagem é bilateral e colateral, ou seja, o supervisor e o supervisionado compartilham conhecimento que é gradualmente co construído (Alarcão & Tavares, 1987 *In* Alves, 2008).

Sumariando,

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

“Firstly, (supervision) is a time and space to reflect on one’s work either with a senior colleague, in a led group, or with peers. The purpose of that reflection is to make greater sense of difficult and complex work situations and to gain more clarity going forward. Secondly, it is an opportunity to receive support both practical, in the form of ideas and suggestions and emotional, in the sense of sharing issues, and when appropriate reassurance. Thirdly, supervision can be a place for ongoing learning and professional development” (Bluckert, 2006 In Moyes, 2011: 66).

Perfil do supervisor pedagógico

Sendo assim, o papel do supervisor já trilhou muitos caminhos, com ações interrogadas e censuradas, todavia com uma ajuda característica e relevante no método educativo (Lima, 2008), suportando diversas mudanças consideráveis, atravessando distintos perfis, tais como o de fiscalizador, controlador espontâneo, inspetor e atualmente, beneficiando da visão de supervisor como parceiro e companheiro do trabalho pedagógico (Carlos & Lodi, 2012).

Por conseguinte, a imagem que se tinha de supervisor tem vindo a ser revezada pela de supervisor profissional do humano, enaltecendo as competências interpretativas, de análise e de avaliação, de dinamização da formação e relacionais (Oliveira-Formosinho, 2002; Santos, 2011).

Na perspetiva de Ahmad e Tomazzetti (2009), o supervisor pedagógico necessita mais do que nunca de corrigir as suas características de burocrata e evidenciar-se como um agente ativo no sistema educativo, ser um pesquisador dentro do contexto da escola e na comunidade em que ele está inscrito, fazendo com que todos se sintam integrados e responsáveis pelo sucesso escolar.

Atualmente, a função supervisora mostra-se bem mais ampla e entende-se supervisor como aquele que vê o geral, que vê além e estrutura ações entre os elementos que circundam a educação. Como tal, o supervisor dos dias de hoje tem noção de que é necessário ser um constante pesquisador e que com isso poderá contribuir para o trabalho docente, visto que toda a equipa educativa conta com a sua orientação e apoio (Oliveira, 2011).

Assim, o supervisor tem de dominar conhecimentos considerados necessários para o desempenho das novas funções que lhes são atribuídas (Santos, 2011).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Por conseguinte, Santos (2011) e Alarcão (1996) consideram que é essencial que o próprio supervisor tenha interiorizado a atitude de se encontrar também, em constante formação, visto que também ele aprende ensinando.

Por conseguinte, a função supervisora, na atualidade, evidencia-se através de profissionais maduros, habilitados para melhor cumprir propostas de resolução de problemas e encarar os desafios na escola, os quais prescrevem o olhar investigativo do supervisor pedagógico como um agente articulador das políticas internas e externas da instituição (Oliveira, 2011).

Sendo assim, segundo Oliveira (2011) e Carlos e Lodi (2012), o papel do supervisor pedagógico responde ao ato de planeamento, coordenação, orientação, diálogo, auxílio, estudo, discussão dos problemas do dia-a-dia e, ainda, aprofundar junto de todos, temas para a formação dentro do interior da escola, sem nunca se esquecer, da política de educação circunscrita.

Por conseguinte, o supervisor é aquele que guia, assimila e ensina, convertendo-se num parceiro no processo educativo (Oliveira, 2011; Carlos & Lodi, 2012), evitando o desgaste que possa vir a acontecer nessas relações, com o compromisso de ações humanizadoras, capazes de gastar as transformações ocorridas na sociedade atual (Oliveira, 2011).

Deste modo, o supervisor pedagógico atua como um elemento integrador, dinamizador de toda a equipa escolar. O supervisor é concebido como um profissional que detém a tarefa de nortear e de dar assistência aos educadores mediante todos os aspetos, sejam estes educativos, pedagógicos ou mesmo sociais. A função capital do supervisor é a de ser mediador e coadjutor das atividades educativas desenvolvidas pelo professor.

Para Lourenço (2009), o papel do supervisor consiste em fornecer um sentido preciso, positivo e consciente à ação da escola, para que esta satisfaça as suas finalidades, bem como, propiciar um sentido convergente e complementar no atendimento às transformações sociais.

“Para que tudo isso seja possível, é indispensável a ação de um profissional que, além de possuir competência técnica, teórica, humana, política, disponha de tempo necessário para tornar possível a relação entre vivências dos alunos fora da escola e o trabalho do ensinar e do aprender na escola.” (Medina, 2002, citado por Ahmad & Tomazzetti, 2009: 81).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Para corroborar esta ideia, estudos de Mosher e Purple (1972), citados por Alarcão e Tavares (2010) e Marchão (2011), mostram-nos algumas das características essenciais ao supervisor para exercer as suas funções, estando entre elas, a suscetibilidade para enxergar os problemas e as suas razões; a aptidão de análise, dissecação e conceptualização dos problemas e hierarquização das razões que lhes deram origem; a competência para instituir uma comunicação infalível a fim de compreender as convicções e os sentimentos dos professores e expressar as suas próprias opiniões e sentimentos; as proficiências em desenvolvimento curricular e em teoria e prática de ensino; as competências de relacionamento interpessoal e a responsabilidade social acordada em ideias bem definidas sobre as metas da educação.

Por outro lado, estudos de Glickman (1985), citados por Alarcão e Tavares (2010), reconhecem as competências interpessoais que devem surgir numa relação de supervisão pedagógica e que são assentes como essenciais, descritas no Quadro 3, entre as quais:

Competências interpessoais numa relação de supervisão pedagógica
- Prestar atenção , ao que lhe é dito e exprimindo a sua atenção através de manifestações verbais e/ou não verbais;
- Clarificar , interrogando e fazendo afirmações para auxiliar na compreensão;
- Encorajar , manifestando interesse no que o supervisionado diz;
- Servir de espelho , parafraseando ou resumindo o que o outro disse a fim de verificar se entendeu corretamente;
- Dar opinião , apresentando as suas ideias acerca do tema discutido;
- Ajudar a encontrar soluções para os problemas , tomando a iniciativa e pedindo sugestões para possíveis soluções;
- Negociar , transferindo o ângulo das soluções exequíveis para as soluções plausíveis coadjuvando a considerar os prós e os contras das soluções expostas;
- Orientar , dizendo o que o outro deve fazer;
- Estabelecer critérios , aclarando as consequências da execução ou não das orientações.
- Condicionar , explicitando as consequências do cumprimento ou não das orientações.

Quadro 3 – *Competências interpessoais numa relação de supervisão pedagógica*

Modelos de supervisão pedagógica

Para aprofundar a conceção de supervisão no âmbito da educação torna-se essencial fazer referência aos modelos inerentes a este processo.

Estes modelos permitem compreender os elementos e as dinâmicas de um sistema, quer este seja um modo de ensinar, de supervisionar ou mesmo de gerir uma instituição (Oliveira-Formosinho, 2002).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Assim, no domínio da supervisão, os modelos constituem instrumentos extremamente práticos para compreender um segmento real da supervisão e para classificar os acontecimentos desse mundo (idem).

Assim e de acordo com Birnbaum (1988 *In* Rodrigues, 2009), o recurso a modelos ocorre, estritamente, para tornar observável algo que é deveras complicado e que não são mais que formas abstratas da realidade.

Como resultado, a análise e produção de modelos germina de uma observação minuciosa da prática, como generalizações da realidade, admitindo a sinalização e reconhecimento de aspetos e tendências numa circunscrevida zona (Tracy, 2002) que lhes provejam uma marca análoga, semelhante ou relacionada e que consintam a classificação e reunião em categorias e classes (Rodrigues, 2009).

Deste modo, os modelos de supervisão operam como “*sistemas abertos e dinâmicos*”, e invulgarmente ocorrem isolados. Os aspetos que os determinam e que os identificam, refletem-se e figuram em mais que um modelo (Rodrigues, 2009: 74).

As principais tendências na atualidade sobre os vários cenários possíveis recaem na deslocação do foco do indivíduo para o foco no grupo e da preocupação com a avaliação e a inspeção para a função de facilitação do desenvolvimento profissional e na ênfase na criação de comunidades de aprendizes ao longo de todo o ciclo da vida onde uma supervisão (re)conceptualizada pode ter um papel central (Marchão, 2011).

Diversos autores fazem referência a vários modelos de supervisão, entre os quais Alarcão e Tavares (2010), que descrevem as práticas de supervisão em nove cenários: cenário de imitação artesanal, aprendizagem pela descoberta guiada, behaviorista, psicopedagógico, clínico, pessoalista, reflexivo, ecológico e o dialógico.

Sendo que todos estes cenários não se excluem, interpenetram-se e as características de uns podem coexistir noutros (Sousa, 2011; Alarcão & Tavares, 2010; Rodrigues, 2009) visto que “Cada um lança olhares diferentes, histórica e culturalmente contextualizados, sobre o mesmo fenómeno: a supervisão como processo intrapessoal e interpessoal de formação profissional que visa a melhoria da educação nas escolas” (Alarcão & Tavares, 2010: 41).

De acordo com estes autores, as características de cada cenário encontram-se patentes no Quadro 4.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Cenários de supervisão	
Cenário de Imitação Artesanal	Fundamenta-se na ideia da inalterabilidade do saber e da alegação de que se aprende vendo como se faz, fazendo de seguida.
Cenário da Aprendizagem pela Descoberta Guiada	Fundamenta-se na ideia de dispor ao supervisor o papel de providenciar ao supervisionado oportunidades de observar diferentes professores em contextos diversos, retirando ensinamentos para posterior aplicação.
Cenário Behaviorista	Fundamenta-se na ideia de que o formando deve dominar diferentes técnicas de intervenção pedagógica.
Cenário Clínico	Fundamenta-se a ideia de colaboração, em que o supervisor apoia e colabora com o supervisionado no processo de formação, ajudando-o a analisar e a repensar as suas próprias práticas com o propósito de as melhorar, desenvolvendo atitudes reflexivas e investigativas.
Cenário Psicopedagógico	Fundamenta-se na ideia de que o supervisor monitoriza a capacidade do formando em mobilizar os diversos conteúdos e princípios psicopedagógicos, em função das finalidades educativas estabelecidas.
Cenário Pessoalista	Fundamenta-se na ideia de que o supervisionado deve aprender a ser professor através do seu autoconhecimento e autodesenvolvimento.
Cenário Reflexivo	Fundamenta-se nas perspetivas de Schön, onde o processo formativo/supervisivo combina ação, experimentação e reflexão dialogante, sobre as experiências vividas, seguindo uma metodologia do aprender a fazer fazendo (e pensando), que conduz à construção ativa do conhecimento gerado na ação e sistematizado na reflexão. O supervisor orienta, estimula, apoia, exige e avalia essa formação ajudando o supervisionado na reflexão crítica com vista à compreensão do processo de ensino e à procura de soluções alternativas. O supervisor deverá encorajar a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.
Cenário Ecológico	Fundamenta-se no modelo de desenvolvimento humano de Brofenbrenner. Apoia-se numa estratégia de supervisão de cariz reflexivo e numa metodologia de aprendizagem experiencial, de ação-formação-investigação, em que o supervisionado constrói o seu saber mediante a realização de diferentes tarefas que o levam a assumir diferentes papéis e a interagir com pessoas distintas. O supervisionado deve ter consciência que o desenvolvimento humano é um processo inacabado, interativo e dinâmico, o qual não depende só de si mas também do contexto e das dinâmicas sociais em que está inserido.
Cenário Dialógico	Fundamenta-se na ideia de que o supervisor e o supervisionado devem partilhar conhecimentos e experiências, num diálogo construtivo recaindo a ação supervisora na análise dos contextos.

Quadro 4 – *Características dos cenários de supervisão pedagógica*

Por sua vez, Garmston *et. al* (2002) e Oliveira-Formosinho (2002) circunscrevem quatro modelos para a supervisão pedagógica, que contêm colossais áreas comportamentais e que reúnem distintos formatos de acompanhamento e de postura face à formação, à aprendizagem e ao desenvolvimento.

Estes quatro modelos são designados por modelos de supervisão clínica, modelos técnico-didáticos, modelos artístico-humanísticos e modelos desenvolvimental-reflexivos, estando cada um descrito no Quadro 5.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Modelos de supervisão pedagógica
Modelos de Supervisão Clínica – fundamenta-se a melhoria do ensino pelo docente e fundamentam o seu método numa recolha de dados respeitante às ocorrências em sala de aula; por sua vez, estes são aproveitados para reconhecer os comportamentos com maior ou menor eficácia e onde a conexão entre o supervisor e o supervisionado deve mirar o fortalecimento das condutas positivas persuadindo a origem de uma maior confiança nos atos que são observáveis. Por conseguinte, este modelo apoia-se nas escolas cognitivas que asseveram que a apreciação e a tomada de decisões executam um papel essencial no comportamento, ou seja, são as seleções que aclaram a nossa evolução e desenvolvimento, que nos elucidam e qualificam e que dão importância ao nosso quotidiano, tornando-nos conscientes dos efeitos das nossas ações.
Modelos Técnico-Didáticos – fundamentam-se nos princípios de que as aptidões essenciais para uma instrução eficiente são autónomas da situação, não havendo vínculo com as especificidades do contexto. Neste caso, o método usado é similar ao da supervisão clínica, socorrendo-se, de preferência, à observação em contexto, com o fim de investigar a aproximação a um modelo de ensino específico e pré-determinado. Este baseia-se na aprendizagem como a habilidade gradual de conceber respostas de modo consistente, noções defendidas na psicologia comportamental.
Modelos Artístico-Humanistas – fundamentam-se na premissa de que a educação é problemática e complicada, sendo vista como um método artístico, onde o currículo é modificado de forma a adaptar-se à situação. Estes surgiram devido às interpretações técnicas, burocráticas e prescritivas do desempenho docente; neste a formação é excessivamente concentrada no supervisionado a quem dão o encargo da pesquisa e concretização do ensino, comparando o supervisor como alguém que apoia executando um trabalho colaborativo. Deste modo, coloca-se o destaque na autoformação e na auto-atualização, como é exposto pelas escolas humanístico-existencialistas.
Modelos Desenvolvimental-Reflexivos – fundamentam-se no princípio de que a educação e a aprendizagem são persuadidas pelo contexto pessoal, social, organizacional, histórico, político e cultural onde atuam. Estes tentam fortalecer ligações entre pensamentos e intenções dos docentes e o seu desempenho, pois asseveram que as operações cognitivas destes interligadas ao ensino são tão ou mais relevantes que as suas condutas características do ensino. Sendo que, nestes modelos, a supervisão possui como fim mediar o pensamento, as percepções, as crenças e as premissas do professor e o efeito do seu ato. Nesta perspectiva, o modelo de supervisão empregue está claramente relacionado com as alterações no pensamento do docente; por sua vez, estes modelos concertam a perspectiva teórica cognitivista com configurações das orientações humanístico-existencialistas ou sistémicas.

Quadro 5 – *Modelos de supervisão pedagógica*

2.2. Supervisão e práticas docentes

A supervisão constitui-se como um trabalho profissional que tem como finalidade garantir os princípios de liberdade e solidariedade humana, no pleno desenvolvimento do supervisionado. O seu compromisso, em última exigência, é a garantia de qualidade de formação humana que se processa nas instituições escolares e no sistema educacional (Oliveira, 2011).

Assim, o papel do supervisor ao estimular a colaboração, na divisão de responsabilidades e na mobilização de novos saberes e no envolvimento de todos, converge para uma elaboração coletiva e para a transformação de práticas, erguendo o nível do sucesso académico e pessoal dos supervisionados. Como tal, o supervisor pode evitar a rotina e mecanização das ações desenvolvidas na instituição, facultando um ensino de melhor qualidade. Sendo assim, deve arrogar-se como agente de mudança, estimulador de

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

aprendizagens, delineando atividades, experienciando práticas inovadoras com os docentes, restituindo um olhar crítico sobre a ação educativa (Tafói, 2011; Lourenço, 2009).

Deste modo, quando o supervisor detiver o domínio, o conhecimento e a clareza do papel intermediário de intervenção do ato educativo permanece mais simples o exercício das suas funções apontando sempre o bom funcionamento da instituição e o seu desenvolvimento cognitivo e social (Lourenço, 2009).

Segundo Carlos e Lodi (2012), o supervisor deve conduzir a prática dos docentes de forma que os coadjuvem a se tornarem os supervisores da sua própria prática, ambos em inalterável interação, diálogo e permuta de experiências, para que possam assim, cooperar para um processo de ensino-aprendizagem expressivo e contextualizado.

Na perspectiva de Melo (2005), a insuficiência ou a inexistência de um diálogo, acarreta exequíveis problemas nas relações pedagógicas entre os intervenientes. Este autor assevera que é parte integrante o convívio entre os professores e o sentimento de desconfiança, competição, disputa de influência e até de poder. Estas limitações acarream certas tensões, frustrações, desconfianças, o que vai deteriorar a comunicação entre ambos.

Para que tal não se suceda, Melo (2005) e Carlos e Lodi (2012) referem que, é essencial que se criem condições necessárias às boas relações interpessoais e profissionais. Para tal, é essencial que tanto o supervisor quanto os supervisados trabalhem sempre em equipa.

“É indispensável que o supervisor auxilie os educadores no desenvolvimento das suas próprias potencialidades, pois o alicerce para se construir boas relações humanas, é acreditar nos ‘valores’ das pessoas, como também, no seu próprio valor” (Carlos & Lodi, 2012: 64).

As competências de um supervisor, referidas anteriormente, subentendem uma nova visão do professor: aquela em que este é um profissional que trabalha conjuntamente com outros profissionais, dentro de uma organização conjunta, para educar indivíduos em desenvolvimento numa sociedade representada por mudanças constantes e, por outro lado, aquela em que o professor precisa de formação e de suportes contextualizados, de conhecimentos teóricos e de aprendizagens conceptuais e de aprendizagens experienciais e contextuais (Alarcão & Tavares, 2010; Soares, sd).

As tendências supervisivas, na atualidade, segundo Moreira (2009) deslocam-se para uma conceção democrática que realça a importância da reflexão e aprendizagem colaborativa

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

e horizontal, perspetivando o desenvolvimento de mecanismos que possibilitem a auto-supervisão e a autoaprendizagem e a capacidade de gerar, gerir e partilhar o conhecimento, visando a criação e sustentação de ambientes promotores da construção, sustentação e desenvolvimento da autonomia profissional.

Esta autora refere ainda a função da supervisão como instrumento de transformação dos sujeitos e das suas práticas com implicações nos contextos imediatos da sua ação profissional, ou seja, como instrumento de desenvolvimento conjunto da comunidade educativa escolar.

Quanto ao **desenvolvimento profissional**, o supervisor como intermediário do desenvolvimento do professor é aquele que diagnostica e divisa estados desejados por outros; produz e emprega uma linguagem clara e explícita na simplificação do desenvolvimento cognitivo dos outros; concebe uma estratégia universal que impulsionará os indivíduos no sentido de estados pretendidos e detém uma certeza na sua capacidade intrínseca para servir como incentivo na potencialização do desenvolvimento dos outros (Costa & Garmston, 1994 *In* Oliveira-Formosinho, 2002).

Na perspetiva de Oliveira (2008) e Marchão (2011), pode-se inferir a validade da supervisão entendida como uma orientação da ação profissional, enquanto processo de desenvolvimento profissional associado ao processo de desenvolvimento humano e de apoio à formação com um carácter sistemático e de monitorização da prática com referência aos meios que a suportam como processo. Nesse sentido, a supervisão como meio de formação, pretende apoiar a aprendizagem profissional contínua que envolve as pessoas, os seus saberes, as suas funções e as suas realizações, com a consciência de que este processo não se encerra em si mesmo e se desenvolve através de meios adequados a cada sujeito/contexto.

Na sociedade contemporânea, segundo Moreira e Bizarro (2010), a supervisão é envolvida na perspetiva de desenvolvimento profissional do professor e de desenvolvimento profissional em situação de trabalho e no coletivo dos profissionais. Deste modo, é esclarecida como um processo de dinamização e acompanhamento do desenvolvimento qualitativo da organização da escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, através de aprendizagens individuais e coletivas. A supervisão identifica-se com o desenvolvimento profissional numa perspetiva mais colaborativa, menos direcionada

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

por práticas e princípios e mais fundamentada no questionamento, na reflexão e na assunção das decisões tomadas.

Por conseguinte, a ideia de supervisão conduz-nos para a conceção e sustentação de ambientes impulsionadores da formação e do desenvolvimento profissional num percurso apoiado, de crescente desenvolvimento da emancipação profissional (Alarcão & Roldão, 2010).

Na sequência deste ponto de vista, Alarcão (2001) e Silva (2011) referem que o professor aprende e desenvolve-se profissionalmente transversalmente às interações que se deliberam nos contextos associados à investigação e reflexão das práticas. Deste modo, o professor deve ser investigador e ator das suas próprias práticas, caminhando para um processo de descoberta e reflexão, pois só assim terá capacidade para as questionar intencional e sistematicamente, compreendendo-as e ajustando-as sempre que necessário.

Assim, planear para ser professor-investigador envolve o desenvolvimento de competências para inquirir na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, particularmente com os colegas (Alarcão, 2001).

Para Alarcão e Roldão (2010), a supervisão propõe-se ao melhoramento das escolas. Esta pode ser de índole questionadora, analítica, interpretativa e reflexiva com base num acompanhamento e discussão contínuos do processo e da ação e dos seus produtos, o que, por conseguinte, mostra que a supervisão parece estabelecer a fundação para a construção do conhecimento profissional.

Em suma, “supervision clearly plays a key role in the professional development, and (...) this cannot be separated from his or her personal journey” (Gillie, 2011: 60).

Estas tendências não se estancam, portanto, no saber fazer bem e no saber o que ensinar mas no trabalho articulador e orgânico entre a verdadeira qualidade do trabalho pedagógico que se tornará mais verdadeira nos seus compromissos, quando se constituir em novas políticas e novas formas de gestão na intensidade espácio-temporal de transformações que a era da globalização e a sociedade do conhecimento acarretaram (Oliveira, 2011).

Segundo Lamy (2008), ao comunicar acerca da supervisão pedagógica é obrigatório que se fale também em processos de apoio/regulação do ensino e da aprendizagem, reflexão e investigação a respeito da ação educativa e na transformação e melhoria das práticas pedagógico-didáticas. Todos estes factos estão na base da importância da supervisão que

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Alarcão e Roldão (2010) expõem como uma noção que serve de alicerce na edificação do conhecimento profissional, sendo a escola o espaço, por eminência, de alusão da prática educativa do professor, com o qual ele arquiteta esse conhecimento.

Nesta perspetiva, Alarcão e Tavares (2010: 45) defendem que, a prática pedagógica reflete objetivamente sobre o processo de ensino-aprendizagem que, por outro lado, conjetura e coadjuva o desenvolvimento do professor. Todavia o supervisor da prática pedagógica similarmemente depara-se, ele próprio, num processo de desenvolvimento e aprendizagem.

3. Trabalho colaborativo entre docentes

3.1. Práticas de trabalho colaborativo

Lima (2009 *In* Formosinho & Machado, 2009: 7) afirma que existem algumas escolas onde os professores trabalham em conjunto, estruturando o seu trabalho em equipa, debatendo e refletindo conjuntamente “sobre os seus métodos, materiais e estratégias de ensino” e proporcionando opiniões, sugestões e apoio uns aos outros.

Por conseguinte, o trabalho colaborativo organiza-se particularmente como um processamento de trabalho estruturado e premeditado em conjunto, que possibilita a melhoria das práticas pedagógicas e o atingir dos resultados indicados, com apoio no enriquecimento acarretado pela interação diligente de vários saberes característicos e de vários processos cognitivos em colaboração. Tende a conceber astuciosamente a finalidade que norteia as tarefas de ensino e elaborar adequadamente todos os dispositivos dentro do grupo que permitam: obter com mais sucesso o que se deseja; impulsionar o mais possível as díspares capacidades de todos os participantes de maneira a envolvê-los e a asseverar que a atividade prolífica não se limita a alguns; alargar o saber produzido por cada um pela inserção de constituintes consequentes da interação com todos os outros e incrementar e fomentar as práticas reflexivas (Roldão, 2007; Moreira, 2004; Boavida e Ponte, 2002).

Sendo que tudo isto proporciona uma sucessão de aprendizagens diretas que fazem circular uma maior quantidade de informação, o que contribui para mentalizar os professores quanto às suas conceções e contrariedades, havendo, deste modo, um aumento de segurança para fomentar mudanças (Moreira, 2004; Boavida e Ponte, 2002).

Por conseguinte, para Serrazina (1999 citado por Moreira, 2004) e Ferguson (2006), o trabalho colaborativo desenvolve a reflexão individual, operando como um espaço onde se

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

aplicam e argumentam as questões resultantes da prática, onde se experimentam novas necessidades e se edificam novos conhecimentos. Assim, segundo Hargreaves (2001), o trabalho colaborativo concebe a necessidade de comunicar ideias verbalmente, instiga a autorreflexão e amplifica a necessidade de retorquir às questões e desafios. A colaboração pode ser a solução para a resolução de alguns problemas da escolaridade atual e para uma mudança educativa e organizacional.

Seguindo o mesmo ponto de vista, Ponte e Serrazina (2003) referem que, no trabalho colaborativo podem ser descobertos alicerces para aniquilar os obstáculos que emergem, dado que esta metodologia de trabalho estimula os professores a experimentar coisas que nunca fariam sozinhos, pois transversalmente à discussão, ao debate, à interação entre professores, surge uma necessidade de se reconsiderar de que maneira conseguir-se-á coadjuvar os professores neste processo.

Na mesma perspetiva, Abrantes (1998 *In* Moreira, 2004) ressalta que, através da partilha, da comunicação e do desenvolvimento de projetos pedagógicos habituais é exequível sobrevirem novas ideias e novas formas de aportar os conteúdos.

Como consequência, pode-se referir que o trabalho colaborativo entre professores expõe um potencial para engrandecer a sua forma de raciocinar, atuar e resolver problemas, concebendo capacidades de sucesso à difícil tarefa que é a pedagogia. Ainda mais, destaca-se que o trabalho colaborativo pode modificar inteiramente a essência do pensamento do professor (Damiani, 2008).

Por conseguinte, o trabalho colaborativo entre docentes arroga-se como um admirável espaço de aprendizagem, consentindo o reconhecimento das suas forças, fraquezas, dúvidas e necessidades de reconstrução, a socialização de conhecimentos, a formação de identidade grupal e a transformação das suas práticas pedagógicas (Damiani, 2008), sendo imprescindível para alcançar as finalidades e as metas predefinidas, apesar de muitos profissionais não valorizarem este tipo de trabalho (Carlos & Lodi, 2012).

Com efeito, “Trabalhar colaborativamente permite (...) ensinar mais e melhor” (Roldão, 2007: 28).

Sendo assim, é de salientar que,

“(...) o trabalho colaborativo não depende só da existência de um objetivo geral comum. As formas de trabalho e de relacionamento entre os membros da equipa têm, igualmente, que ser

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

propiciadoras de trabalho conjunto. Se os participantes não se entendem neste ponto, mesmo com objetivos comuns, o trabalho não poderá ir muito longe” (Boavida & Ponte, 2002: 47).

Porter (1987), Serrazina e Saraiva (2001), citados por Moreira (2004) destacam que, as práticas colaborativas são demasiado preciosas para serem declinadas como um capricho mas demasiado difíceis para serem adotadas sem uma reflexão e também que este tipo de trabalho só ganha uma importante dimensão quando pondera expressamente a reflexão sobre a prática, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor.

Segundo Lima (2009 *In* Formosinho & Machado, 2009), é usual aludir à oportunidade do trabalho colaborativo contribuir para um desenvolvimento profissional mais rápido e aprofundado dos professores nele abrangidos, transversalmente ao contacto com outros modelos, com apreciações críticas e construtivas do seu trabalho e com importantes estímulos emocionais para a melhoria. Este autor sublinha também que, nestes ambientes, a inovação é espontaneamente gerada, implementada e desenvolvida, os professores iniciados são socializados mais ajustadamente no primórdio de um percurso profissional intrincado e difícil e os alunos assimilam mais e melhor, por estarem em contacto com professores mais bem preparados e mais motivados.

Neste sentido, Daniels (2000) alterca que as culturas de trabalho colaborativo são ambientes valorizados para a melhoria de permutas de experiência e, previsivelmente, de aprendizagens, impulsionando crescimento nesses parâmetros. Por conseguinte, Nono e Mizukami (2001) acentuam a utilidade da partilha de experiências entre professores, aclarando o favorecimento do aperfeiçoamento da destreza na análise crítica, na resolução de problemas e na tomada de decisões (ambos citados por Damiani, 2008).

Contudo, Lima (2002), Roldão (2007) e Damiani (2008) afirmam que as práticas colaborativas entre professores são fortuitas, pouco expressivas e pouco rígidas. Tal sucede-se porque não é evidente a configuração das equipas de professores nem como podem desenvolver trabalho colaborativo. Para esta autora, as formas de colaboração que se convencionam na verificação crítica dos princípios e propósitos subjacentes às práticas, de maneira a propiciar um feedback analítico e colaborar para o desenvolvimento profissional dos professores, são as menos usuais. Na maioria das vezes, as práticas colaborativas entre os docentes cingem-se a tarefas já habituais como a repartição de materiais e ideias, a

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

planificação contígua de unidades, o que não antevê a discussão nem a reflexão, ações estas que transportam os docentes para um maior envolvimento conjunto.

Fullan e Hargreaves (2000) e Pinto e Sanches (2002) asseveram que o facto de a colaboração não se expandir tão velozmente como seria apetecível e ser de difícil conservação no tempo e no espaço é outro constrangimento ao trabalho colaborativo. Estes autores realçam ainda que a imprevisibilidade das suas consequências, conduz a sentimentos de insegurança por parte de alguns docentes.

Para Hargreaves (2001) e Pinto e Sanches (2002), as contrariedades do trabalho colaborativo descobrem-se ao nível da sua implementação, proveniente da falta de tempo para os professores trabalharem juntos, bem como da falta de familiaridade entre eles. Para a execução de um trabalho colaborativo lucrativo entre professores, é imprescindível incrementar nestes a ideia duma colaboração afável, agradável e frutífera como modo de engrandecer todos os indivíduos que participam numa experiência habitual.

Na perspetiva de Hernández (2007) aspetos como, partilharem ideias comuns para o ensino, capacidade e autonomia para tomar decisões, ter interesse em inovar, em manter uma atitude dialogante e democrática, em sentir-se confiante constituírem elementos que facilitam o trabalho colaborativo, a competitividade existente na escola e na sociedade, a falta de tradição e preparação dos professores para o trabalho colaborativo, os aspetos organizativos da escola, a falta de tempo, e uma cultura pedagógica baseada em valores competitivos, podem dificultar a colaboração entre os professores.

Em suma, é fulcral ter-se noção de que, embora seja dignamente proveitoso, o trabalho colaborativo não pode ser sustentado de forma simplista. Assim,

*“as virtudes colaborativas têm sido objeto de forte apologia oficial na área educativa”,
impondo-se “uma vigilância constante e uma reflexão cuidada sobre as suas potencialidades para
a mudança educativa de qualidade, não podendo deixar de se considerar as suas prováveis
limitações, distorções e ambiguidades” (Lima, 2002: 8).*

De acordo com qualquer situação de colaboração entre docentes, a realidade é que todos precisam de se sentirem apoiados para deter uma autoestima que lhe admita assumir, com sucesso, uma profissão com a possante carga emocional que tem a profissão docente (Pereira, 2012).

3.2. Trabalho colaborativo e formas de colaboração

Para que o trabalho colaborativo seja produtivo é necessário ter em consideração os conceitos de **cultura colaborativa** e de **equipas educativas**, pois em inúmeras escolas existem docentes que desenvolvem um trabalho em equipa, contestando e refletindo sobre os métodos, materiais, estratégias de ensino, repartindo experiências e dando orientações e conselhos uns aos outros, sem ter perceção destes conceitos (Lima, 2002).

Deste modo, o facto de se trabalhar em conjunto não revela que se esteja perante uma situação de colaboração. Para que tal aconteça, a colaboração entre colegas carece de características qualitativas específicas, tais como abranger os pressupostos fundamentais, os objetivos, as estratégias e os procedimentos pedagógicos concretos através dos quais esse trabalho é realizado. Impõe também a observação e o feedback crítico entre pares, fundamentado na atividade prática desenvolvida na própria sala. Sem isto, a colaboração compromete-se a ser uma mera troca de ideias ou um simples apoio emocional. Convém que tal colaboração se concretize de forma constante, habitual, metódica e que contenha um número notável de colegas (Lima, 2002).

Sendo assim, numa escola em que a cultura colaborativa é adotada, os docentes aprendem, partilham e desenvolvem uns com os outros as suas aptidões profissionais e a implementação de projetos é correntemente aceite e desenvolvida e a socialização dos docentes em início de carreira é mais apropriada (Lima, 2002)

Para o incremento de culturas de colaboração e competências colaborativas individuais é preciso que as pessoas interajam entre si e impliquem-se em projetos direcionados para a melhoria, sendo estas responsáveis pelo progresso da mudança, pela determinação de relações de abertura e respeito mútuo e para intentar processos de autoavaliação (Lima, 2002).

Segundo Fullan e Hargreaves (2001), as culturas colaborativas expressam-se em todas as configurações da vida da escola e para que se apure um trabalho autêntico em colaboração, além da presença de auxílio entre os docentes, têm que ser analisadas as práticas presentes, pesquisando melhores opções e trabalhando em conjunto, para inserir mudanças e avaliar a sua importância, de forma que estes possam sustentar e enfrentar situações imprevistas e complicadas da sua profissão, tendo em consideração, igualmente, o êxito dos seus alunos.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Por conseguinte e de acordo com Rosenholtz (1989, *In* Fullan & Hargreaves 2001), nas escolas eficazes a colaboração está unida a princípios e a oportunidades de aprimoramento constante e de aprendizagem no decorrer da carreira. Similarmente, o aperfeiçoamento do ensino transpõe mais um desempenho coletivo, que um desempenho pessoal. Sendo assim, a avaliação e experimentação conjuntas podem estar aptas para conduzir os professores no aperfeiçoamento das suas práticas. Por outro lado, a segurança no conhecimento profissional e na maneira de orientar a prática e o empenhamento nas decisões na escola, são igualmente fatores motivadores e facilitadores no trabalho colaborativo.

Em suma, as culturas colaborativas produzem e suportam ambientes de trabalho mais satisfatórios e prolíficos. Ao abranger os professores e ao diminuir as indeterminações do seu trabalho, que de outra maneira teriam de ser defrontadas a sós, aumentam, igualmente, o sucesso dos alunos (Fullan & Hargreaves, 2001) e, deste modo, as escolas em que prevalecem culturas colaborativas são mais inclusivas, ou seja, ostentam menores taxas de fuga e configurações mais concretas de resolução de problemas (Damiani, 2008).

Similarmente, o conceito de equipas educativas entende-se como

“o sistema de organização escolar que afeta o pessoal docente e alunos a seu cargo, no qual dois ou mais professores se responsabilizam conjuntamente pela planificação, execução e avaliação da totalidade ou de uma parte significativa do programa de instrução de um grupo de alunos, equivalente ao de duas ou mais classes tradicionais” (Formosinho & Machado, 2009: 41).

Isto recai no modelo de organização da escola onde se supõe que todos os membros participem cooperativamente na planificação, desenvolvimento e avaliação do processo instrutivo e educativo e na atribuição das tarefas mais apropriadas a cada um (Formosinho & Machado, 2009).

Para o século XXI, pretende-se uma reforma e uma (re)estruturação das escolas. Para que tal se suceda, tem sido requerido aos educadores que trabalhem em conjunto de diversas maneiras. De seguida, de acordo com Ferguson (2006: 2), enumeram-se algumas:

“- when achievement data do not support current efforts, faculty must collaboratively problem solve ways to improve achievement outcomes.

- general and special educators must collaborate in using state standards and curriculum frameworks to design curriculum and teaching for each student, including students with disabilities.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

- teachers must collaboratively inquire into their practice in order to continue to learn and improve as professionals.

- school professionals must collaborate with families and community members to tailor school efforts and curriculum to local standards and needs while aligning with state standards and frameworks”.

No decorrer destas formas de trabalhar colaborativamente, surgem três grandes questões (Ferguson, 2006).

Primeiro, a maioria dos educadores não estão preparados para trabalhar em colaboração. Os professores são preparados para uma prática individual em vez de colaborativa. É expectável que eles levem os seus alunos para a sala, “fechem” as portas e façam o seu trabalho.

Segundo, apesar das demandas crescentes, a maioria das escolas e dos professores conseguem arranjar um tempo, de curta duração, para o trabalho colaborativo. A maioria dos professores raramente tem tempo durante o seu horário para planear as tarefas. Dado que é fornecido tão pouco tempo aos professores fora da sala, não é surpreendente que eles se mostrem relutantes em trabalhar em grupo fora do seu horário.

Em terceiro, a descrição mais comum para trabalhar em grupo é mesmo trabalho colaborativo. Os educadores têm sido questionados e alertados para colaborarem uns com os outros, com administradores, alunos, pais e com os membros da comunidade. O que se sucede depois é que colaboração consiste num trabalho árduo que leva o seu tempo, compromisso, competências e um tipo de continuidade que ajuda a construir uma compreensão partilhada.

3.3. Trabalho colaborativo e desenvolvimento profissional

Day (2001) assegura que o desenvolvimento profissional dos professores tem em consideração as diversas experiências de aprendizagem, sejam estas naturais, planeadas ou conscientes, efetuadas com o intento de progredir o seu desempenho dentro da sala.

O desenvolvimento profissional dos professores é apoiado, deste modo, por circunstâncias colaborativas, sejam estas institucionais, associativas, formais ou informais, onde o professor tem oportunidade de interagir com outros e sentir-se apoiado, onde pode verificar as suas práticas e recolher informações importantes (Pereira, 2012).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Mais aprofundadamente, Moreira (2004) e Boavida e Ponte (2002) referem que, o desenvolvimento de uma cultura colaborativa entre docentes instaura uma habilidade de desenvolvimento profissional, transmitindo-lhes uma maior disponibilidade para realizarem experiências e correrem riscos.

O desenvolvimento profissional dos docentes ocorre, assim, transversalmente a atividades de projeto, troca de experiências e a práticas reflexivas no coletivo. Deste modo, as escolas que exteriorizam culturas colaborativas beneficiam de atitudes de reflexão individual e em conjunto, exprimindo-se numa aprendizagem com os outros e numa partilha de saberes e experiências entre os professores (Herdeiro & Silva, 2008; Boavida & Ponte, 2002).

Por conseguinte, para Nóvoa (2009), o trabalho colaborativo é compreendido como uma das disposições fundamentais para a definição do *bom professor*. Assim, o exercício profissional institui-se, cada vez mais, em torno de comunidades de prática, no interior das escolas. Para este autor, as novas feições de profissionalidade docente comprometem um fortalecimento das comensurações coletivas e colaborativas, do trabalho em grupo, da interveniência conjunta nos projetos escolares.

Na mesma linha de pensamento, os processos de colaboração podem ser possantes instrumentos para se alcançarem melhores resultados educativos, ostentando também uma influência no melhoramento das práticas e no desenvolvimento profissional dos professores, visto que são produtores de motivação para a concretização de experiências motivadoras e que as extensões da colaboração surgem patentemente coligadas ao aperfeiçoamento do conhecimento profissional e à maior eficácia do desempenho docente (Lee & Shulman, 2004 *In* Pereira, 2012).

Sempre que a colaboração é compreendida como um recurso infalível para o desenvolvimento do professor, ela vai ter impacto na capacidade das ocasiões de aprendizagem dos alunos e na sua motivação e desenvolvimento e como estimuladora do crescimento profissional dos professores e do desenvolvimento das escolas. Assim, a colaboração aparenta novos formatos que proporcionam a mudança e a inovação. E para tal, é imprescindível que os docentes se empenhem no respeitante à execução de tarefas inovadoras na sua prática (Day, 2001; Silva, 2011).

Deste modo, a demanda por um novo modo de mirar a profissão é um empreendimento que requer a colaboração do grupo (Hargreaves, 1994 *In* Pereira, 2012).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Por conseguinte, da forma como as sociedades progredem, será deveras complicado que os educadores consigam fazer tudo a sós. Num prisma de crescimento e progresso da comunidade, os pedagogos irão carecer de aprendizagens de trabalho colaborativo a fim de produzir e fortalecer ocasiões de aprendizagem para todos os alunos (Day, 2001).

Em suma, para Roldão (2007), o trabalho colaborativo organiza-se basicamente como um sistema de trabalho unido e refletido em conjunto, o que consente obter mais facilmente os resultados pretendidos, fundamentados no desenvolvimento encaminhado pela interação ativa de múltiplos conhecimentos característicos e de múltiplos métodos cognitivos em colaboração. Para tal, é indispensável a conceção estratégica da finalidade que direciona as tarefas e estrutura apropriadamente todos os engenhos que possibilitem obter com maior sucesso o que se pretende, dando espaço às competências dissemelhantes de cada um, visando envolvê-los, e também, alongar o saber produzido por cada um pela inclusão de componentes consequentes da interação entre todos.

4. Formação (auto)cooperada

4.1. Origens do MEM em Portugal

O MEM é uma associação de profissionais de educação dedicada à autoformação cooperada dos seus associados e ao auxílio à formação continuada e animação pedagógica nas múltiplas áreas da educação formal (Santos, 2011).

Para que tal se tornasse possível, em fevereiro de 1965, reuniu-se um grupo de professores no Grupo de Trabalho de Promoção Pedagógica visando a partilha e discussão de materiais e estratégias pedagógicas. Por conseguinte, no ano seguinte, Rosalina Gomes de Almeida e Sérgio Niza vão para o Congresso do MEM em França e responsabilizam-se pela sua implementação em Portugal. Nesse ano, emerge assim o registo oficial em Lisboa, do Movimento da Escola Moderna em Portugal (Santos, 2011; Belchior, 2004; Niza, 2009).

Entre 1966 e 1974, o MEM teve de se manter clandestino, devido aos seus ideais democráticos e liberais que eram opostos aos ideais ditatoriais do regime de Salazar. Neste período de tempo, o MEM manteve-se ligado ao ensino privado, sendo que só depois da revolução de 1974 se focou também no ensino oficial, alargando as suas influências para pedagogos como Vigotsky e Bruner. Em 1978 surge então a primeira publicação do Boletim Escola Moderna (Santos, 2011; Belchior, 2004; Niza, 2009).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Evidentemente, após 1974, estavam adquiridas as circunstâncias que permitiam ao MEM engrandecer o âmbito do seu trabalho a outros profissionais, particularmente, aos professores do ensino oficial (Serralha, 2009). Após esta data, fez-se avançar uma alternativa de socialização democrática como sustentáculo do trabalho do currículo nas turmas, entendidas como comunidades democráticas de aprendizagem (Niza, 2009).

Usualmente, estas comunidades, segundo Lave e Wenger (1991 *In* Niza, 2009), afirmam-se como um contíguo de relações duradouras entre individualidades, atividades e mundo, em concordância e parcial sobreposição com outras comunidades de prática. Eckert (1993 *In* Niza, 2009) relembra-nos que nas comunidades de práticas, as relações sociais geram-se em volta das atividades e estas adquirem configuração transversalmente às relações e aos conhecimentos e experiências concretas que fazem parte da identidade pessoal e começam através disso a ocupar uma posição na comunidade pela partilha que certifica o vínculo da aprendizagem da profissão a uma comunidade de práticas profissionais.

Por conseguinte, a comunidade de práticas é o âmbito sociável em que tem lugar a aprendizagem a partir das permutas que asseguram os aperfeiçoamentos no trabalho. Relembrando-nos que as competências características e exclusivas e os conhecimentos da comunidade não se defrontam isoladamente na cabeça de cada um dos seus membros mas antes repartidos na sua organização e estrutura social (Niza, 2009).

Esta configuração repartida de conhecimento e melhoramento da profissão torna-se mais patente quando Lave e Wenger (1991) explanam como a comunidade de práticas é uma circunstância intrínseca e inerente da subsistência do conhecimento e não somente porque propicia o suporte interpretativo para compreendê-la. A participação nos usos culturais em que se configura todo o conhecimento é um princípio epistemológico da aprendizagem (*In* Niza, 2009).

Segundo Belchior (2004), data de 1976 o primeiro Encontro Nacional do MEM, na Escola da Voz do Operário em Lisboa. Sendo que após 1978, a reafirmação e propagação deste movimento, enquanto associação, são um acontecimento incontestável.

De seguida, Santos (2011) assevera que, os anos 90 acarretaram estabilidade ao MEM, permitindo uma melhor organização e expansão. Concebendo-se, então, um sistema organizativo que tem como primordial motor de trabalho e dinamização os núcleos regionais que o MEM foi disseminando pelo país.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Desde sempre que este movimento é popular no sistema educativo português pela inserção e propagação das propostas de Freinet nas escolas portuguesas (Belchior, 2004). Segundo Niza (2002), Freinet já enaltecia a abonação do trabalho de grupo, da educação moral e cívica para a democracia, argumentando a comunicação como fator de desenvolvimento das aprendizagens e conferindo à escrita a função de motor do conhecimento e também no trabalho colaborativo entre os professores em redor das suas práticas.

Deste modo, os associados do MEM apropriam-se como moderadores cívicos e morais do treino democrático, como ouvintes ativos e tentadores da expressão livre e da atitude crítica. Apropriam-se identicamente como profissionais que impulsionam a organização participada, bem como a dinamização da cooperação educativa (MEM, 1996). É encarado então como um modelo pedagógico que tem como finalidades a iniciação às práticas democráticas, a reconstrução (recriação) da cultura e a reinstituição dos valores e das significações (Niza, 1992).

Consequentemente, Nóvoa (1998) ressalva como este movimento se estabeleceu como um grupo de cooperação, atribuindo-se o isomorfismo de princípios e práticas como um princípio orientador das suas práticas, definindo o MEM como a tentativa mais metódica de formação contínua de professores em Portugal.

Indo ainda mais longe, Nóvoa (1998: 14) refere que este movimento se construiu como “uma família de pares e de iguais, uma família de partilha e de convívio, de muitas falas e diálogos”, influenciando práticas de trabalho e formas de associação no campo educativo. Assim, a cultura desta associação é baseada em valores democráticos, assentando numa forte responsabilização profissional e num compromisso com a educação de todas as crianças.

Deste modo, o MEM vem erigindo um protótipo sociocêntrico de coadjuvação educativa, não somente porque nele alcançam um peculiar realce tanto as práticas sociais e culturais da nossa sociedade acarretadas por um agregado de educadores e professores a partir da reflexão que em contíguo formam sobre as suas práticas pedagógicas e profissionais, mas identicamente porque, o grupo social, é igualmente por si próprio “*instâncias de socialização, de regulação das práticas*” que se vão traçando juntamente, numa persistente interação e negociação entre os interesses particulares e os do grupo (Belchior, 2004: 106).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Assim, segundo González (2002), o MEM sugere um modelo sociocêntrico de educação, impulsionador do desenvolvimento moral e social das crianças e dos jovens, transversalmente a uma atividade democrata exemplar, no decorrer da educação formal. Daí resulta que os programas escolares se organizem em planos e projetos ajustados cooperativamente. Assim, considera-se a educação recíproca e cooperativa como estilos de estrutura das aprendizagens para fortalecer o sentido da cooperação no desenvolvimento educativo e social.

4.2. Princípios básicos

Como já foi referido, o modelo do MEM é fundamentado na escola construtiva, em que a aprendizagem é entendida como um ato que cada um executa a partir dos conhecimentos que já contém, determinando relações múltiplas entre aquilo que já sabe e os novos conhecimentos que, em interação com os outros, vai arquitetando (Santos, 2011).

Sendo assim, para Santos (2011), o modelo do MEM delibera-se em três subsistemas adaptados de organização do trabalho de aprendizagem: a participação democrática direta, os circuitos de comunicação e as estruturas de cooperação. Sustenta, assim, noções essenciais como: a comunicação, a cooperação e a democracia, que se operacionalizam transversalmente à livre expressão dos alunos, da aprendizagem em interação e do sentido social das aprendizagens. Sendo que ambiciona que sejam estimuladas a liberdade de pensamento e de expressão, a descoberta, o espírito de grupo e a resolução de problemas, visto que a aprendizagem é consumada a partir das necessidades e interesses de cada aluno.

Niza (1998) refere que o modelo do MEM se especializa por ter uma rede de comunicação completa, desenvolvendo um clima livre de expressão, onde os produtos de trabalho são participados e difundidos, havendo um forte recurso à oralidade. A cooperação é outra das características deste modelo, pois crê-se que o sucesso de um aluno colabora para o sucesso dos conjuntos dos grupos.

Roldão (1999) sustenta que o currículo deve estar centralizado no aluno e em toda a dinâmica que dele sobrevém. Por isso, o currículo é flexível, ou seja, é um executável percurso na aprendizagem, tornando-o permeável e aberto; sendo então considerado como um projeto formativo, em que a sua aplicação subordina-se sempre às condições do meio e das pessoas que o circundam.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

A avaliação é integral, axiomática, formativa e ininterrupta. A gestão do tempo alterna com a necessidade de cada aluno e é feita através de planos, combinados e administrados pelo professor e pelos alunos. O espaço está constituído de modo a possibilitar que os alunos realizem simultaneamente atividades diferenciadas em divergentes modalidades de trabalho: em pequenos grupos, interpares, individualmente e em coletivo (Santos, 2011).

Assim, rejeita-se o trabalho sincronizado visto que as tarefas são abertas, globais e não estereotipadas porque são estas que permitem a integração de saberes e o desenvolvimento de competências gerais e específicas (Santos, 2011). Sendo este trabalho entendido como “uma dimensão essencial do modelo pedagógico desenvolvido (Belchior, 2004).

Niza (1998: 79-84) realça que estas dimensões do MEM são incorporadas por **princípios orientadores**, pareceres essenciais de um “modelo cultural de organização social do trabalho de aprendizagem escolar”, tais como: *as estruturas de cooperação educativa*, contrariando o individualismo e a meritocracia impulsionando uma cultura de inclusão e de corresponsabilização do grupo pelo trajeto de aprendizagem de cada um dos filiados; *a promoção dos circuitos de comunicação*, pois a comunicação é considerada um dos fatores de desenvolvimento mental e de formação social e *a participação democrática direta* na constituição e administração do currículo e da escola é uma porção substancial da formação para a vida democrática, pois as atitudes, os valores e as competências sociais e éticas que a democracia totaliza arquitetam-se em cooperação.

Para Niza (1996: 142-144) transcorrem, destas finalidades, sete princípios de estruturação da ação educativa, descritos no Quadro 6:

Princípios de estruturação da ação educativa
1. Os meios pedagógicos veiculam, em si, os fins democráticos da educação. Trata-se de uma estratégia isomórfica de formação democrática orientadora do desenvolvimento educativo que se destina a clarificar e a dar coerência ética à escolha dos materiais, dos processos e das formas de organização que melhor se adequem às regras e objetivos democraticamente instituídos pelos educandos e educadores.
2. A atividade escolar, enquanto contrato social e educativo, explicitar-se-á através da negociação progressiva dos processos de trabalho que fazem evoluir a experiência pessoal para o conhecimento dos métodos e dos conteúdos científicos, tecnológicos e artísticos.
3. A prática democrática da organização partilhada por todos, institui-se em conselho de cooperação. E abrange toda a vida na escola desde os atos de planeamento das atividades e dos projetos à sua realização e avaliação cooperadas.
4. Os processos de trabalho escolar reproduzem os processos sociais autênticos da construção da cultura nas ciências, nas artes e no quotidiano. Esta semelhança nos processos de trabalho entre a escola e a vida social produtiva pretende afastar a Escola Moderna do abuso das formas de simulação e dos truques didáticos que decorrem da perda do sentido social da escola, da falta de respeito pelos alunos e da convicção de que a didática é um saber de natureza e estrutura em tudo diferente da das ciências e saberes que pretende veicular.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

<p>5. A informação partilha-se através de circuitos sistemáticos de comunicação dos saberes e das produções culturais dos alunos. A valorização social dos saberes e dos produtos reconstituídos e gerados pelos alunos dá sentido imediato à partilha desses saberes e produções, multiplicando o seu alcance através da difusão, da mostra e da sua aplicação funcional na comunidade educativa.</p>
<p>6. As práticas escolares darão sentido social imediato às aprendizagens dos alunos, através da partilha dos saberes e das formas de interação com a comunidade. Acentua-se, assim, o valor motivacional e cívico que constituem a cooperação e a comunicação, não só na construção dos saberes individuais, pelo esforço de cada aluno, para ensinar o que aprendeu, clarificando e pondo à prova essas aprendizagens, mas sujeitando-as à partilha como exercício solidário.</p>
<p>7. Os alunos intervêm ou interpelam o meio social e integram na aula “atores” comunitários como fonte de conhecimento nos seus projetos. Para além das formas de partilha e de intervenção já evocadas, os alunos recorrem à comunidade circundante, criando-se assim um sistema regular de informação e interajuda onde a escola se revitaliza, enriquece e ganha valor social de pertença. É essa circunstância que lhe dá crédito e vitalidade.</p>

Quadro 6 – *Princípios de estruturação da ação educativa*

Em suma, qualquer um coopera na partilha e gestão do tempo e espaço de trabalho erigindo conjuntamente a planificação do trabalho quotidiano, semanal, bem como permutando no grupo as necessidades de trabalho individual, assimilando a gestão do tempo aplicado ao estudo acompanhado, isto é, transacionando as atividades imprescindíveis ao inerente caminho de aprendizagem. Assim, a partilha no grupo, torna-se um recurso indispensável aos processos de aprendizagem de todos os elementos do grupo (Belchior, 2004).

4.3. Dimensão formativa do MEM

“Para contrariar a postura solitária dos docentes que tanto empobrece o seu desenvolvimento e atenta contra a sua saúde, vem-se privilegiando a criação de espaços e momentos de trabalho partilhados nas escolas ou a organização voluntária de associações de professores assumidas por estes profissionais como verdadeiras comunidades de práticas que mobilizam estruturas cooperativas de trabalho para socialização, construção e desenvolvimento de uma cultura profissional” (Niza, 2009:1).

Deste modo, o MEM convencionou-se num projeto democrático de autoformação cooperada de docentes, que transmite, por conformidade, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas (Niza, 1996), intimamente dirigida por valores democráticos e de participação direta, transversalmente às estruturas de cooperação educativa (Niza, 2009).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Parafrazeando Santos (2011), o MEM tem como principal objetivo a contínua e permanente formação dos seus membros preocupando-se em transportar e adaptar os princípios que regem o seu modelo pedagógico para o seu modelo de formação de professores. Sendo que a organização do trabalho e das aprendizagens tem um caráter iminentemente formativo (Belchior, 2004).

Tudo isto é exequível através da formação ao longo de toda a profissão, gerando-se, assim, uma nova cultura pedagógica tecida pela aprendizagem e pelo ensino partilhados (Santos, 2011).

Num modelo pedagógico que pugna pela concordância entre os princípios e propostas organizadas para a prática pedagógica, que radicam nos processos de produção cultural e na intervenção social, encarando a escola como centro de desenvolvimento social, pessoal e cultural, constituído democraticamente para o progresso da democracia, os princípios defendidos para a formação, não podem ser outros, isto é, os alicerces do modelo pedagógico são unos, eles próprios fazem parte de uma pedagogia una (Niza, 1992).

Tal como o modelo pedagógico, o modelo de formação do MEM, apresenta as seguintes características descritas no Quadro 7:

Características do modelo de formação do MEM
É sociocentrado , a formação do indivíduo realiza-se num grupo, em constante negociação entre os interesses individuais e os do grupo, num contexto de formação cooperativa, em que os formandos desempenham simultaneamente diversos papéis na sua própria formação; tornando-se assim numa autoformação cooperada.
É contratado , na medida em que é voluntário e à partida se clarifica o papel de cada formando e as suas expectativas no que diz respeito à formação, através de uma participação cooperada entre todos os intervenientes; clarificando as necessidades e aspirações individuais em articulação com as potencialidades e recursos do grupo;
É isomórfico , pois os princípios, as estratégias e as metodologias são os mesmos que os do modelo pedagógico procurando facilitar a transferência entre a situação de formação e as práticas dos professores;
Tem origem na experiência e na significação que se lhe atribui; a formação no MEM tem sempre partido de trocas formais e informais de experiências e estas trocas têm radicado toda a construção do seu modelo pedagógico; é refletido sobre a experiência, sobre o vivido, e na atribuição de significados que a formação se vai realizando;
É um processo de regulação formativa , trata-se de uma reflexão-avaliação integrada no próprio processo de formação e que parte da circulação da comunicação característica da vivência democrática

Quadro 7 – *Características do modelo de formação do MEM* (Santana, 1998 & Niza, 1997 In Belchior, 2004: 118-119)

Deste modo, são princípios estratégicos da dimensão formativa (Belchior, 2004: 119-120): o processo de produção para a compreensão visto que a experiência, a concretização do modelo pedagógico, é um processo de produção sobre o qual é realizada uma reflexão, a

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

posteriori, que leva a uma tomada de consciência, ou seja, a uma compreensão mais profunda do referido modelo pedagógico; a intervenção para a comunicação, pois é na comunicação, na partilha com os outros, do vivido, que se vai regulando, em socialização cooperada, os avanços e os recuos do trabalho realizado, por isso se dá tanta importância no MEM aos relatos de experiências nos sábados pedagógicos e nos congressos; a experiência pessoal para a teorização visto que é a partir das necessidades de aperfeiçoamento, aprofundamento, clarificação e fundamentação que a teoria ganha um novo sentido, numa interação dialética.

Na perspectiva de Belchior (2004) e Santos (2011), este modelo, que radica na experiência refletida, comunicada, partilhada e teorizada, as modalidades de formação que são proporcionadas incidem nos seguintes, conforme Quadro 8:

Modalidades de formação do MEM
Grupos cooperativos , que reúnem um conjunto de sócios que pretendem partilhar, aperfeiçoar e aprofundar determinado aspeto da sua prática pedagógica; estes podem ter uma função técnico-pedagógica, de avaliação e planificação da prática pedagógica; uma função instrumental, de construção e de partilha de instrumentos de trabalho pedagógico; podendo também ter uma função científica, aprofundamento teórico das práticas e partilha de documentos teóricos;
Congresso anual , os sócios partilham, através de “Relatos de Práticas”, o que foi o cerne do seu trabalho ao longo do ano, tendo como finalidade promover o debate, a reflexão e o aperfeiçoamento de aspetos do modelo pedagógico;
Encontro nacional , que se destina apenas aos sócios do Movimento, como um momento de reflexão e aprofundamento interno sobre a pedagogia ou a intervenção pedagógica dos seus associados, ou como uma oportunidade de aprofundamento organizacional ou sobre temáticas pertinentes em debate no nosso sistema educativo;
Sábados pedagógicos , que são sessões abertas de divulgação e relatos de práticas por sócios do MEM, organizadas por cada um dos Núcleos Regionais, com uma periodicidade mensal; em alguns Núcleos Regionais são promovidos relatos de experiências em simultâneo, por nível de ensino, cobrindo uma maior diversidade de públicos e terminando com uma sessão plenária;
Oficinas de iniciação ao modelo do MEM , que têm como finalidade iniciar os professores interessados a este modelo pedagógico; são orientadas por professores mais experientes, que apoiam os mais novos sobre o modelo pedagógico, na construção de dispositivos organizacionais indispensáveis à introdução de mudanças nas suas práticas pedagógicas; pressupõe a realização de trabalho não presencial, ou seja, o introduzir nas respetivas práticas de sala modificações que vão ao encontro do modelo pedagógico;
Estágios no modelo pedagógico do MEM , em que dão continuidade à oficina referida, pretendendo-se que os formandos desenvolvam os dispositivos pedagógicos necessários à implementação do referido modelo; realizam-se em pequeno grupo, com o apoio de um colega mais experiente, e tem como principal finalidade ir equacionando as questões que se vão levantando e ir encontrando soluções para as ultrapassar.

Quadro 8 – *Modalidades de formação do MEM*

Por outro lado, o MEM está instituído em Núcleos Regionais, tendo cada um deles uma Comissão Coordenadora Regional. Estes núcleos congregam os sócios de uma estabelecida região e é em Conselho de Coordenação Regional que se debruçam sobre as

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

desconformes atividades do Núcleo, dos seus sócios, da formação de iniciação ao modelo (oficinas e estágios) e ainda sobre os Sábados Pedagógicos a nível regional (Belchior, 2004).

É do senso comum que as modalidades de formação têm passado por uma evolução no decorrer da história do MEM. Todavia, todas demonstram um caráter fundamentalmente objetivo, tentando simplificar uma existência isomórfica do modelo, circunscrevendo-se na receção de habilidades de simulação (Santana, 1998).

4.3.1. Modelo de (auto)formação cooperada

Todos estes fatores concretizam o modelo de autoformação cooperada e é transversal que se vá efetivando aprendizagens formais, estabelecidas pela transferência de conhecimentos adquiridos por outros, e informais, pela imbução de valores que a existência neste modelo considera, coadjuvadas por um conjunto variado de recursos materiais e humanos. Pode-se então referir que ambos se especializam pela índole voluntária e intencional de cada um em se autoformar (Santana, 1998).

A autoformação cooperada é, assim, a trave mestra do modelo do MEM e a base da autoconstrução profissional porque cada um, em interação com os seus pares comunica, trabalha, e por vezes, enfrenta a diferença e o conflito, mas cresce, progride como pessoa e como profissional. É aí que se refletem os saberes, se aprofundam as estratégias, se constroem e reconstróem os instrumentos (Marcelino, 2002).

Deste modo, a formação no MEM move-se num sistema de autoformação cooperada, ou seja, os professores que o ambicionem, que progridam no seu desenvolvimento profissional mas ainda que coadjuvem os colegas nesse tipo de desenvolvimento. Complementarmente, o MEM preocupa-se em disponibilizar e constituir tipos de formação adaptada a outros professores e escolas (González, 2002; Santos, 2011).

Por conseguinte, neste movimento potencializa-se uma cultura partilhada e construída na reflexão sobre as práticas e no sentido ético do trabalho educativo onde uma das suas finalidades é a autoformação cooperada, através da permanente partilha e reflexão sobre as suas práticas pedagógicas. Reflexão que incide sobre as estratégias, as técnicas e os instrumentos de organização que utilizam e também sobre os materiais pedagógicos que vão construindo (idem).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Assim, a didática que este movimento constrói, dá preferência às abordagens globais e genéticas ou naturais, aos estratagemas de pesquisa transversais aos problemas, a projetos e à criatividade. Baseia-se, assim, na elaboração de uma estratégia que envolva e direcione a formação de contestações válidas e pertinentes para as distintas situações educativas e de formação (González, 2002).

Esta perspectiva cultural que assegura o desenvolvimento pessoal e profissional em comunidade de formação recíproca delimita-se por se processar numa estrutura horizontal e dialógica de aprendizagem-ensino, onde cada elemento envolvido nas atividades sociais de formação só atinge os seus objetivos de desenvolvimento profissional quando cada um dos outros os tiver atingido também (Niza, 2009).

Para Niza (1992), atenta-se a formação sociocentrada como o método de aprendizagem do sujeito numa interação empreendedora num grupo de pares, onde se instituem conexões de cooperação. Estas aprendizagens desenvolvem maiores competências de resolução de problemas, de realização de interação social, tal como contribuir para a melhoria da sua autoestima.

Assim, cada um assume-se como formador e formando e força-se a raciocinar e a refletir criticamente os seus trajetos pela consciencialização partilhada na resolução dos problemas da profissão, na transformação dos conhecimentos e na revisão das práticas (Niza, 2009).

Deste modo, a modificação de práticas, sobrevém por interação interdependente de colegas que trocam as experiências de cada um, discutindo e refletindo conjuntamente o trabalho que efetivam, trocando ideias e opiniões no sentido de descobrirem a melhor forma de progredir. Por isso, à medida que transacionam significados constroem tanto um discurso pedagógico como o conhecimento profissional. Assiste-se, assim, à formação cooperada de um saber profissional verdadeiro e expressivo (Serralha, 2009).

Portanto, a pedagogia da Cooperação Educativa requalifica-se pela autoformação cooperada e corporiza-se num modelo sociocentrado, já que os sujeitos em formação são os sujeitos e os objetos da sua formação, regulamentada em cooperação.

“Pela prática, pela reflexão sobre as práticas e com os contributos teóricos que a humanidade vai produzindo, cada um motiva-se para poder ser cada vez melhor, em relação ao seu processo de aprendizagem e de crescimento profissional, mas partilhando todo o saber que

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

consegue realizar – ensina para aprender melhor e aprende quando ensina” (Marcelino, 2002: 51).

Deste modo, segundo Niza (2009) pode-se verificar que a formação, é a finalidade essencial deste movimento, orientando-se para impulsionar a mudança pessoal e o desenvolvimento profissional num âmbito de socialização, o que a converte numa formação sociocentrada.

Por outras palavras, a autoformação ambiciona ser uma mudança premeditada e cooperada entre sujeitos que se arrogam como criadores do seu desenvolvimento no âmago de uma organização que com eles se constitui em formação. Denomina-se por autoformação para assinalar a intencionalidade pessoal de cada um dos que cooperam; por outro lado, para salientar a estrutura impulsionadora da formação que funciona em interação dialógica, numa ação emparelhada pela fala e pela escrita, classifica-se então por autoformação cooperada (Niza, 2009).

II Parte – apresentação do estudo

1. Problemática, questões orientadoras e objetivos

Todos nós sabemos a diversidade de papéis que são atribuídos aos docentes desde o primeiro dia de trabalho, as diferenças entre formação inicial e realidade escolar, as constantes mudanças a que diariamente a sociedade está sujeita. Tudo isto são fatores que propiciam alguns dilemas aos docentes.

Desde o meu ingresso na vida profissional que me confronto com uma questão, relacionada com a supervisão pedagógica e o seu impacto nas práticas pedagógicas dos educadores de infância e no seu conseqüente desenvolvimento profissional. Mais concretamente,

Qual a ocorrência da supervisão pedagógica nas práticas educativas dos Educadores de Infância? Como esta é realizada e que tipo de formação de supervisão é constituída? Quais os impactos no subsequente desenvolvimento profissional?

Todas estas questões advêm da minha experiência profissional no ensino privado, onde a coordenadora pedagógica assumia e ponderava essas funções, tal como descrito de seguida.

Para Torres (1994 *In Azevedo et al.*, 2012), o coordenador pedagógico é o agente responsável pela formação continuada dos docentes, ou seja, é o profissional responsável por formar e manter a equipa coesa, empenhada e firme no propósito assumido na proposta de trabalho da instituição. Por conseguinte, a função formadora do coordenador consiste em programar as ações que viabilizam a formação do grupo para qualificação continuada desses sujeitos, conduzindo a mudanças dentro e fora da sala (Clementi, 2003 *In Azevedo et al.*, 2012).

Deste modo, docentes e coordenador pedagógico atuam em parceria, observando, discutindo e planeando, vencendo as dificuldades, expectativas e necessidades, requerendo momentos individuais e coletivos entre os membros do grupo, atingindo os objetivos desejados (Azevedo *et al.*, 2012).

Quanto ao ensino público, tal como descrito no Decreto-Lei n.º 75/2008, compete ao conselho pedagógico, órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa, “apresentar propostas e emitir parecer sobre a elaboração do plano de formação (...)” (artigo 33º, alínea d), “propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

de formação (...) (artigo 33º, alínea i) e “*promover e apoiar iniciativas de natureza formativa (...)*” (artigo 33º, alínea j), entre outras.

Contudo, será que a supervisão pedagógica é um conceito familiar que os docentes apropriaram?

Este é um conceito que ainda não é bem visto pelos docentes, pois encaram a supervisão pedagógica como uma avaliação e uma inspeção.

O conceito de supervisão pedagógica é mais notório na formação inicial visto que na formação contínua é um conceito recente. Geralmente, este termo não é empregue e os profissionais quando se reúnem não encaram o momento como um momento de formação nem de supervisão.

Porém, tirando a formação inicial, eu própria perceciono este conceito como uma interajuda entre a equipa educativa e não como um “chefe” que manda e avalia somente. Para mim, a existência de supervisão nas práticas pedagógicas na Educação de Infância é algo fundamental e que modifica e beneficia a nossa prática educativa, refletindo-se no nosso desenvolvimento profissional.

Tal como referido anteriormente, a supervisão em contexto escolar tem estado geralmente associada à formação inicial de docentes. Contudo, a este respeito, a minha opinião vai de encontro ao que Alarcão e Tavares (2010: 113) referem reforçando a ideia da importância da supervisão no campo da formação contínua, apelando para a urgência da articulação entre a primeira e a segunda. Conforme mencionam, “*a formação de um professor não termina (...) no momento da sua profissionalização, pelo contrário, ela deve prosseguir, em continuidade, na chamada formação contínua*”. Se é certo que a figura do supervisor pode desaparecer e geralmente desaparece, a supervisão não deve desaparecer, embora assuma novas formas.

Subsiste, assim, o desejo de refletir sobre a sua prática e a possibilidade de usufruírem do conhecimento de processos metodológicos que lhes possibilita a análise e a reflexão sobre o que fazem, por que o fazem e com que objetivos e resultados (Alarcão & Tavares, 2010).

A dinâmica da supervisão deve permanecer transversal a uma auto-supervisão ou a uma supervisão concretizada no seio do grupo dos colegas, o que exige a sua emergência como um acontecimento constante de enriquecimento mútuo e de ajuda entre colegas, baseado numa relação interpessoal saudável, autêntica, cordial, empática que consinta o

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

estabelecimento de um clima afetivo-relacional positivo em vista a simplificar o desenvolvimento normal do processo de desenvolvimento dos professores (Alarcão & Tavares, 2010).

Por conseguinte, deparei-me com um dilema:

- *estudar uma instituição em que corro o risco de não haver um plano de formação supervisiva?*

Ou

- *estudar uma instituição ou um grupo de trabalho em que tenha a certeza de existir um plano de formação de supervisão?*

Como tal, (re)lembrei-me do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, interessando-me particularmente por investigar as suas propostas teóricas e práticas e, especialmente, os grupos de formação, do ponto de vista colaborativo e supervisivo visto que no seio do MEM, as práticas são constantemente ponderadas e contestadas através de um processo contínuo de partilha e de aprendizagem conjunta (Folque, 2012), assente num projeto democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas (Niza, 1996).

Para tal, ocorreu-me os Sábados Pedagógicos Mensais onde é organizado um tempo de reflexão e divulgação das práticas do MEM. Estes incluem apresentações de práticas por parte dos professores de diferentes níveis educativos e debates gerais acerca de questões de interesse (avaliação, currículo, formação de professores, legislação, entre outros), com a participação de professores de todos os níveis educativos (Folque, 2012).

Neste âmbito e mobilizado como agente e sujeito da sua própria formação numa dinâmica cooperante e interativa, o docente reconhece a valorização do seu conhecimento experiencial e descobre a riqueza e o valor da cooperação interagindo com os outros rumo à produção e construção de novos saberes e competências, melhorando e continuando a progredir na sua profissão (Alarcão, 2001).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Questões orientadoras da investigação

- De que maneira podemos falar de supervisão pedagógica no modelo de (auto)formação cooperada do MEM?
- De que maneira podemos falar do papel deste processo de formação/supervisão no desenvolvimento profissional e na melhoria das práticas pedagógicas?

Objetivos da investigação

De acordo com o discurso de educadores de infância de um grupo cooperativo do MEM estudar o modelo de (auto)formação cooperada analisando:

- as características dos processos supervisivos deste modelo;
- as implicações deste processo de formação/supervisão no desenvolvimento profissional;
- as implicações deste processo de formação/supervisão nas práticas pedagógicas.

2. Opções metodológicas para recolha e análise dos dados

2.1. Metodologia de pesquisa

Com base nos objetivos e questões orientadoras definidos, o tipo de estudo irá assentar no paradigma qualitativo. Com efeito e, como adiantam Bogdan e Biklen (1994 *In Carmo & Ferreira, 1998*), a investigação qualitativa é desenvolvida em contexto natural, sendo o investigador o instrumento fundamental, embora deva possuir conhecimentos razoáveis relativamente ao espaço onde se encontra inserido, assim como do grupo com que se vai intervir.

Bardin (2008), Quivy e Campenhoudt (2003) e Santos (2005) defendem que a análise qualitativa apresenta outras características particulares, tais como ser descritiva, pois a descrição deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos, interessando mais a descrição e a compreensão destes do que a sua natureza.

Para que tal seja possível, este paradigma recorre nas suas investigações a procedimentos empírico-dedutivos, e hermenêuticos (interpreta perguntas efetuadas a partir da análise do conteúdo de textos, de entrevistas, de perguntas abertas de questionários, etc.) (Santos, 2005).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Assim, os pesquisadores importam-se mais pelo processo de investigação do que somente pelos resultados que dela discorrem (Carmo & Ferreira, 1998), pois, neste tipo de investigação, a preocupação primordial não é a de saber se os resultados são passíveis de serem generalizados, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados (Bogdan & Biklen, 1994 *In* Carmo & Ferreira, 1998).

Mais aprofundadamente, face a este trabalho em concreto, situamo-nos numa proposta de estudo de caso, numa vertente qualitativa, utilizando técnicas e instrumentos de recolha que permitam a análise pormenorizada das questões em estudo.

Para isso, o investigador estuda o caso no seu contexto real, em profundidade, tirando todo o partido possível de fontes múltiplas de dados (inquéritos, entrevistas, observações, documentos, registos escritos, diários de campo, fotografias, registos audiovisuais, testemunhos), sendo comum que num mesmo estudo se combinem entre si as diversas técnicas de instrumentos (Yin, 2005; Punch, 1998; Sousa, 2005).

O estudo de caso é, assim, um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida, onde o caso é um processo de observação intensiva e que, geralmente, se prolonga no tempo (Anderson & Arsenault, 1999; Punch, 1998).

O estudo de caso tem sempre um forte cunho descritivo, porque o investigador dá a conhecer a situação tal como ela surge, e tão completa quanto possível, apoiando-se para isso numa “descrição compacta” (Merriam, 1998:211). O forte cariz descritivo do estudo de caso, não impede que possa ter um profundo alcance analítico, interrogando a situação, confrontando-a com outros casos já conhecidos ou com teorias existentes, ajudando a gerar novas teorias e novas questões de investigação.

Para Sousa (2005: 137-138), este tipo de metodologia mira fundamentalmente a “compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural”.

2.2. Recolha de dados

Para que uma investigação seja passível de ser realizada é necessário utilizar técnicas que nos permitam a recolha de dados para o estudo em questão, sendo estas os meios técnicos

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

que se utilizam para registrar as observações ou facilitar o tratamento experimental (Sousa, 2005).

Este tipo de técnicas de recolha são conjuntos de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinados a produzir certos resultados na recolha e tratamento da informação requerida pela atividade de pesquisa (Azevedo, 2008) sendo neste preciso estudo, utilizada a técnica do inquérito por questionário, a análise documental e a entrevista semiestruturada.

Inquérito por questionário

Segundo Roque (2010), um questionário é uma técnica de investigação que recorre a procedimentos de recolha de dados, visando dar uma explicação a uma questão definida. Alicerça-se, usualmente, numa sequência de questões a serem destinadas à amostra que se pretende inquirir. Os dados obtidos são de simples tratamento, visto que as respostas, especialmente as fechadas, consentem uma simples quantificação dos resultados e, concludentemente, a sua análise decorre simplificada.

Amaro *et al.* (2005) referem que a edificação de um inquérito por questionário deve cumprir três normas alicerçais: clareza e rigor na exibição, comodidade e agrado para o inquirido. Assim, o investigador deve ter em ponderação, o argumento em análise, o qual deve ser ostentado de um modo claro e simples, assim como a organização gráfica do questionário, qualidade e cor do papel, que devem ser adaptados ao investigado.

Neste estudo, o objetivo fulcral do uso desta técnica foi caracterizar a amostra em estudo, obtendo dados de identificação pessoal, profissional, académicos e dados relevantes acerca do MEM, sendo estes últimos analisados em conjunto com os resultados das entrevistas (*cf.* Anexo 1).

A utilização do questionário como instrumento de inquirimento a um determinado número de pessoas apresenta, tal como qualquer outra técnica, vantagens e desvantagens analogamente à sua aplicação (Amaro *et al.*, 2005).

É de mencionar que a utilização de um inquérito por questionário proporciona uma superior seriação dos resultados proporcionados, consentindo uma maior simplicidade de investigação bem como diminuir o tempo que é preciso empregar para recolher e investigar os dados (Amaro *et al.*, 2005).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Apesar da utilização de questionários ser vantajosa, esta técnica ostenta também desvantagens ao nível da sua criação visto que é imprescindível ter em atenção múltiplos critérios como os destinatários, o tipo de questões, o tipo de respostas que se deseja e o tema tratado, sendo que

“ (...) a construção do questionário e a elaboração das questões constituem uma fase crucial do desenvolvimento de um inquérito como método de investigação. Quaisquer imprecisões, erros ou ambiguidades precisam de ser eliminadas antes de sua aplicação pois estas por mínimas que sejam, exercerão impacto decisivo no total das operações posteriores em direção às conclusões” (Coutinho, 2010: s.p.).

Análise documental

Tal como Bardin (2008) e Sousa (2005) explicitam, a análise documental consiste numa operação que tem como finalidade representar o conteúdo de um documento de modo diferente do original, com o intuito de facultar, posteriormente, a sua consulta e referência.

Tem por objetivo dar forma conveniente e apresentar de outro modo a informação, facilitando a compreensão e a aquisição do máximo de informação com a maior pertinência. Permite passar de um documento primário para um documento secundário, produzindo resumos, sínteses, indexações, índices, etc.

A forma de analisar um documento depende essencialmente do objetivo a que se destina essa análise. Segundo Lakatos e Marconi (1995 *In* Sousa, 2005), a análise de um texto pode ter diversos objetivos, estando estes representados no Quadro 9.

Objetivos da análise de um texto
Escolher o mais importante do texto; Reconhecer a sua organização e estrutura; Interpretar ideias e conceitos; Procurar chegar a níveis mais profundos de compreensão; Separar os conceitos importantes dos secundários ou acessórios; Distinguir os factos das hipóteses e dos problemas; Encontrar as ideias principais e as direções secundárias; Perceber como as ideias se relacionam; Identificar as conclusões e as bases que as sustentam.

Quadro 9 – *Objetivos da análise documental (Sousa, 2005: 262)*

Assim e para Hoddler (1994 *In* Taffei, 2010), a análise documental constitui a interpretação de evidências silenciosas incluindo-se nesta descrição os documentos passíveis de análise como os documentos normativos, os materiais utilizados no desenrolar das

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

atividades docentes de acordo com as metodologias do programa, as atas das reuniões, os diários de campo, os portefólios reflexivos e todos os documentos que concorram para a explicitação e compreensão do estudo e da investigação.

Neste estudo foram analisados o PEE, o PCG e algumas planificações, com o objetivo de obter dados acerca dos princípios básicos estratégicos de organização do trabalho de aprendizagem e do uso que os intervenientes fazem destes nas suas práticas pedagógicas (*cf.* Anexo 2).

Entrevista semiestruturada

Um dos procedimentos utilizados para este estudo foi a recolha de dados efetuada através da entrevista semiestruturada, pois de acordo com Estrela (1994), tem como intuito a recolha de dados de opinião que permitem quer favorecer pistas para a caracterização do processo em investigação, quer obter informações sobre os intervenientes do processo.

Outro fator importante segundo Bogdan e Biklen, (1994 *In* Carmo & Ferreira, 1998: 134), é que as entrevistas podem “constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas”.

Como tal, Ketele e Roegiers (1999), Tuckman (2000) e Silva (2011) afirmam que a entrevista é uma técnica onde se transformam em dados as informações comunicadas pelos indivíduos. A entrevista permite, assim, aceder ao que está dentro *da cabeça de uma pessoa*; tornando possível aceder ao conhecimento, informações sobre o que uma pessoa sabe, o que gosta e não gosta sobre *valores e preferências*, o que pensa sobre *atitudes e crenças* e *revela experiências realizadas* por cada um dos entrevistados, visando a obtenção de informações sobre factos, cujo nível de pertinência, validade e fiabilidade é examinado na ótica dos objetivos de recolha de informações.

Em suma, a entrevista é uma ferramenta de investigação em que o sistema de coleta de dados constitui-se na obtenção de informações interrogando diretamente cada sujeito (Sousa, 2005).

Por conseguinte, a entrevista utilizada neste estudo seguiu um guião semiestruturado (*cf.* Anexo 3 e 4), elaborado de acordo com os objetivos que pretendíamos atingir e

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

constituído, na sua maioria, por questões abertas. Deste modo, o entrevistador tem um papel passivo, dado que as perguntas que coloca obedecem a um guião previamente estabelecido.

Apesar do seu objetivo geral consistir na obtenção de informações a respeito de determinado assunto, a entrevista permite ainda averiguar factos, saber o que na realidade se sucede, dentro do assunto em estudo; averiguar opiniões, conhecer qual é a opinião pessoal do entrevistado, sobre determinados factos; averiguar sentimentos, saber o que o entrevistado sente perante aqueles factos; averiguar atitudes, conhecer qual a atitude do entrevistado em relação aos factos em estudo; averiguar decisões, saber o que o entrevistado decide fazer, perante os factos e averiguar motivações, conhecer os fatores que influenciaram o entrevistado a tomar aquelas atitudes e decisões e o porquê (Sousa, 2005: 247).

Guião das entrevistas

Foram elaborados dois guiões, um direcionado para duas coordenadoras da comissão coordenadora do núcleo regional e inerentemente do grupo de formação em questão, e outro para seis educadoras de infância participantes desse mesmo grupo (*cf.* Anexo 3 e 4, respetivamente).

Os guiões tiveram como finalidade serem o suporte das entrevistas realizadas aos vários intervenientes do estudo, sendo estes utilizados na condução das mesmas.

Na sua elaboração tivemos em mente as áreas que nos pareceram potenciadoras de gerar os dados pretendidos. Por cada área foram definidos objetivos tendo-se previsto tópicos que se tornaram o suporte das questões formuladas.

A forma como foram organizados, a partir da definição do tema e dos objetivos que se pretendiam atingir (conforme Quadro 10), permitiu chegarmos aos objetivos específicos, bem como a uma previsão das suas estratégias de concretização (Estrela, 1994).

Houve ainda uma preocupação em adequar as questões, aos respetivos grupos de entrevistados, utilizando uma linguagem acessível, para que cada pergunta permitisse uma resposta que fosse assunto do âmbito do conhecimento dos entrevistados. Tivemos também presente à realização das questões elaboradas, as motivações e interesses destes, dando-lhe a ideia de que todas as respostas são possíveis, e ainda tendo em conta, a necessidade de se criar proximidade com o entrevistado, bem como a possibilidade deste poder completar as suas opiniões, e assim, enriquecer o conteúdo da entrevista.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

Para a elaboração dos guiões das entrevistas definimos quatro blocos temáticos e os seus respetivos objetivos, conforme Quadro 10, a partir dos quais elaborámos um conjunto de questões que incidem sobre o problema em estudo (*cf.* Anexo 3 e 4).

Tema – Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância	
Objetivos Gerais: Recolher informações sobre as conceções que os educadores de infância têm sobre o modelo de trabalho colaborativo, de supervisão pedagógica e do modelo de (auto)formação cooperada do MEM; Analisar as implicações destes nas práticas pedagógicas dos Educadores de Infância; Analisar as implicações destes no desenvolvimento profissional dos Educadores de Infância.	
Blocos	Objetivos Específicos
A. Motivação e Legitimação da Entrevista	Motivar o docente; Legitimar a entrevista; Garantir a confidencialidade.
B. Conceção sobre trabalho colaborativo	Recolher elementos sobre as conceções que o docente tem sobre: a) importância do trabalho colaborativo; b) culturas colaborativas.
b) Conceção sobre supervisão pedagógica	Recolher elementos sobre as conceções que o docente tem sobre: a) a importância da supervisão; b) competências do supervisor; c) exercício da supervisão.
D) Modelo Cooperado de Formação e Supervisão do MEM	Recolher elementos sobre as conceções que o docente tem sobre: a) formação cooperada e sua importância; b) formação cooperada e relação com supervisão pedagógica e trabalho colaborativo; c) sábado pedagógico mensal.
E) Pertinências e Impactos	Recolher elementos sobre a opinião do docente relativamente à pertinência dos temas abordados e o impacto dos mesmos.
F) Finalização da Entrevista	Recolher informação de carácter complementar. Dar a oportunidade ao entrevistado de: a) acrescentar alguma informação que considere relevante; b) alterar o conteúdo de alguma resposta. Valorizar o conteúdo da entrevista para o estudo.

Quadro 10 – Tema, blocos e objetivos dos guiões das entrevistas

2.3. Análise de dados

É extremamente necessário utilizar técnicas que nos permitam a análise dos dados para podermos tirar conclusões a respeito destes.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Análise de conteúdo

Conforme Berelson (1968, *In Carmo & Ferreira, 1998*), a análise de conteúdo é como uma técnica de investigação que permite fazer uma descrição objetiva e sistemática do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objetivo a sua própria interpretação.

Ainda de acordo com Esteves (*In Ávila-Lima, 2006:107*) pode-se definir análise de conteúdo para “designar um conjunto de técnicas possíveis de tratamento de informação previamente recolhida” ou como Bardin (2008:39) que considera a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Entende-se então que a análise de conteúdo permite a partir da análise, organizar e interpretar dados de acordo com regras bem definidas.

Assim, de acordo com Carmo e Ferreira (1998), esta técnica apresenta múltiplas características, tais como, ser objetiva porque a análise deve ser efetuada de acordo com determinadas regras; obedecer a instruções claras e precisas e sistemática porque a totalidade do conteúdo deve ser ordenado e integrado em categorias previamente escolhidas em função dos objetivos.

Segundo Carmo e Ferreira (1998), a técnica de análise de conteúdo abrange no seu percurso um certo número de etapas, estando estas visíveis no Quadro 11:

Etapas da análise de conteúdo
Definição dos objetivos e do quadro de referência teórico, que consiste na seleção de conceitos importantes para o estudo;
Constituição de um <i>corpus</i> (escolha dos documentos que vão ser sujeitos à análise);
Definição das categorias que, segundo Grawitz (1993 <i>In Carmo & Ferreira, 1998</i>) são rubricas significativas, em função das quais o conteúdo será classificado e que, são compostas por um termo-chave que indica a significação central do conceito que se quer apreender;
Definição de unidades de registo;
Interpretação dos resultados obtidos.

Quadro 11 – *Etapas inerentes à análise de conteúdo*

Categorias de análise

Assim e de acordo com Vala citado por Esteves (*In Ávila-Lima, 2006:123*) torna-se necessário estabelecer o “*corpus* de análise”, isto é, os dados que constituirão a fonte de informação a analisar, segundo os objetivos previamente definidos. Seleccionada a informação,

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

esta é agrupada por categorias e subcategorias, exemplificada através de unidades de registo, retiradas do conteúdo dos documentos analisados, das entrevistas e dos inquéritos por questionário. A definição das categorias sofre a influência do quadro conceptual teórico de referência.

Deste modo, a organização da informação recolhida implica a construção de um sistema de categorias, que são definidas em função do objetivo do estudo e da literatura de suporte teórico e de sustentação do mesmo. O procedimento de agrupar em categorias torna-se num processo exaustivo, moroso, homogêneo, objetivo e pertinente. Só assim se torna possível retirar os dados significativos para a procura das respostas de investigação, colocadas no início da mesma.

Antes de se efetuar a categorização dos dados obtidos da análise documental é essencial referir que a análise dos documentos foi realizada em conjunto com as intervenientes. Como consequência, não foi possível efetuar detalhadamente toda a pesquisa.

Para que os dados referentes à **análise documental** fossem possíveis de ser analisados seguimos a metodologia seguida e defendida por Folque (2012) e Santos (2011), onde foi delineada uma categoria e várias subcategorias, estando estas visíveis no Quadro 12.

A categoria foi definida como princípios básicos estratégicos de organização do trabalho de aprendizagem, pois pretendíamos verificar quais destes princípios estavam presentes nos documentos analisados.

Por sua vez, as subcategorias foram definidas tendo em conta o quadro teórico de referência, onde Folque (2012) e Santos (2011) defendem como princípios básicos a participação democrática livre, as estruturas educativas de cooperação e os circuitos de comunicação, estando cada uma delas definidas individualmente em anexo (*cf.* Anexo 5).

Categoria	Subcategorias
Princípios básicos estratégicos de organização do trabalho de aprendizagem	Participação democrática direta
	Estruturas educativas de cooperação
	Circuitos de comunicação

Quadro 12 – *Categorização referente à análise documental*

No seguimento destas subcategorias surgiram as unidades de registo referidas por Folque (2012), Santos (2011), Niza (1996) (*cf.* Anexo 6).

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

Estas unidades de registo foram delineadas e escolhidas para os objetivos em estudo devido à sua presença e/ou ao seu uso nos documentos analisados.

Sendo as unidades de registo analisadas as que se encontram presentes no Quadro 13.

Participação Democrática Livre	Estruturas Educativas de Cooperação	Circuitos de Comunicação
<ul style="list-style-type: none"> - Gestão cooperada do currículo; - Gestão cooperada da vida do grupo; - Trabalho de projeto; - Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral; - Instrumentos de Pilotagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem em interação; - Reflexão; - Avaliação; - Organização do tempo - Organização do espaço; - Dimensão cooperativa entre profissionais; - Dimensão cooperativa com famílias e comunidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Livre expressão das crianças; - Difusão de trabalhos e projetos; - Negociação de contratos de aprendizagem.

Quadro 13 – *Unidades de registo referentes à análise documental*

Nas **entrevistas** foi efetuada análise de conteúdo segundo Bardin e a partir das questões presentes nas entrevistas, tendo por base a revisão literária constante no trabalho teórico, foram delineadas cinco categorias que se inter-relacionam com os objetivos definidos, conforme Quadro 14.

Para tal, reuniram-se elementos-chave capazes de dar resposta às questões orientadoras do estudo. Deste modo, as unidades de registo especificavam as respostas reunidas a partir das entrevistas, evidenciando as diversas opiniões dos dois grupos de entrevistados de forma a consubstanciar a análise que se fez a partir desta categorização dos dados, procurando semelhanças e divergências entre opiniões das coordenadoras da comissão coordenadora do núcleo regional em questão e educadoras de infância, participantes neste núcleo.

Nas categorias A, B e C surge o conceito de perceção. Neste âmbito diz respeito a um conhecimento/ideia cuja função possibilita ao organismo admitir, executar e compreender a informação que chega do meio envolvente transversalmente aos sentidos (*In conceito.de*).

Categorias	Subcategorias
A. Perceções acerca do trabalho colaborativo	Características
	Relevância no contexto
	Implicações
	Constrangimentos e dificuldades
	Outras
B. Perceções quanto ao processo de supervisão pedagógica	Características
	Relevância no contexto
	Funções do supervisor

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

	Implicações
	Constrangimentos e dificuldades
	Outras
C. Percepções relativamente à dimensão formativa do MEM	Características da formação cooperada
	Características dos sábados pedagógicos mensais
	Relevância no contexto
	Implicações
	Constrangimentos e dificuldades
	Outras
D. Articulação dos diferentes conceitos	MEM e trabalho colaborativo
	MEM e supervisão pedagógica
	Supervisão pedagógica e trabalho colaborativo
E. Comissão coordenadora do Núcleo Regional	Organização
	Ocorrência de supervisão
	Papel
	Dificuldades
	Eleições
	Disponibilidade
	Outras

Quadro 14 – *Categorização referente às entrevistas*

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

III Parte – apresentação e discussão dos dados

1. Caracterização das intervenientes

Antes da caracterização detalhada da nossa amostra, é fulcral fazer uma caracterização do núcleo regional em questão. Contudo, a informação que nos foi facultada só tem referências até ao ano letivo de 1996/1997 visto que a atividade se mantém semelhante até aos dias de hoje.

Relativamente aos acontecimentos mais significativos, são de realçar os que, de seguida, se enunciam.

O núcleo teve o seu início no ano letivo de 1990/1991, tendo iniciado com 14 docentes, juntamente com Sérgio Niza. Nesse ano ocorreu então a eleição da primeira comissão coordenadora, o primeiro estágio de iniciação ao modelo e a criação do boletim do núcleo, denominado “O ELO”; sendo que ainda se calendarizou o sábado pedagógico para o terceiro sábado de cada mês, sendo estes essencialmente de partilha.

No ano letivo de 1991/1992 ocorreu a organização do encontro com o tema “Organização Interna do MEM”. Foram criados os grupos cooperativos que, hoje em dia, ainda são uma característica deste núcleo. Este também foi o ano em que participaram pela primeira vez com comunicações no congresso de Faro.

O ano letivo seguinte (1992/1993) foi um ano de trabalho intenso em grupos cooperativos. Neste mesmo ano, ocorreu a ida de formadores do núcleo para pertencerem ao grupo de formadores do centro de formação do MEM. Ocorreu ainda a participação no congresso do Porto.

No ano letivo de 1993/1994 colaboraram na criação do núcleo da Marinha Grande e modificaram os sábados para estudos de caso, seguidos sempre de um plenário. Ocorreu ainda formação creditada.

No ano letivo seguinte, introduziu-se a hora dos grupos cooperativos nos sábados pedagógicos antes da apresentação do estudo de caso. Ocorreu ainda a organização do congresso de Tomar e ainda a participação do núcleo no encontro de educadores e professores desta mesma cidade.

Em 1995/1996 iniciou-se o processo de formação certificada e este núcleo realizou ainda a dinamização de um dos sábados pedagógicos de Lisboa.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

No ano letivo de 1996/1997 desenvolveram-se cursos de formação com docentes do 1º ciclo e da educação pré-escolar. Colaboraram com Aveiro, com a apresentação do trabalho de um grupo cooperativo sobre momentos privilegiados de comunicação e respetivos instrumentos. Ocorreu ainda uma exposição e um plenário sobre os 30 anos do MEM em Portugal.

Em relação a colaborações efetuadas, são de realçar as que foram feitas com outros núcleos, com a ESE de Santarém, com a ESE de Torres Novas, com o SPGL, com a feira sub-regional de materiais e projetos educativos de Pedrógão Grande, com o núcleo pedagógico de educadoras de Riachos e com o centro de formação de escolas de Tomar e de Ferreira do Zêzere.

Até ao ano letivo de 1996/1997 já havia cerca de 90 sócios do 1º ciclo e da educação pré-escolar.

De seguida será efetuada a **caracterização da nossa amostra**, ou seja, das intervenientes que participaram neste estudo.

Para que a caracterização da nossa amostra fosse passível de ser efetuada foi elaborado um inquérito por questionário, sendo este, de seguida, entregue e preenchido por cada uma das intervenientes (*cf.* Anexo 7).

O presente estudo foi realizado com oito intervenientes. Este número diminuto adveio de, no grupo em questão, não ser possível a adesão de mais docentes e serem-me confiados apenas estas.

De salientar que de agora em diante as intervenientes viram categorizadas, conforme Quadro 15.

Intervenientes	Categorização
Coordenadoras do Grupo do MEM	C1 e C2
Educadoras de Infâncias que pertencem ao Grupo do MEM	E1, E2, E3, E4, E5, E6

Quadro 15 – *Categorização das intervenientes*

Deste modo, a nossa amostra consiste em duas coordenadoras da comissão coordenadora do núcleo regional e inerentemente do grupo de formação em questão e, por oito educadoras de infância, que fazem parte deste mesmo grupo. A nossa amostra é

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

integralmente do sexo feminino. Quanto à faixa etária das nossas intervenientes podemos constatar, que esta é bastante ampla.

Quanto aos dados obtidos a respeito das formações iniciais e pós-graduadas e o tempo de serviço de cada, estes estão patentes no Quadro 16.

É possível de se verificar que, em relação à formação inicial, houve quem iniciasse com bacharelato e outras com licenciatura. A grande maioria que possuía bacharelato realizou a licenciatura como formação pós-graduada. Das que iniciaram com licenciatura, uma possui mestrado e outra pós-graduação.

Quanto ao tempo de serviço podemos constatar que, na nossa amostra, há quem possua mais de 20 anos de serviço enquanto outras ainda nem 10 anos de serviço têm.

Relativamente à categoria profissional atual podemos verificar que abrange desde os professores contratados, aos de QZP, aos de QE e, mesmo, desempregada.

Interveniente	Formação Inicial	Formação Pós-Graduada	Tempo de Serviço (anos)	Categoria Profissional Atual	Tempo a trabalhar no MEM (anos)
C1	Bacharelato	Licenciatura	10 a 20	Professor QZP	> 4
C2	Bacharelato	Licenciatura	10 a 20	Professor QZP	> 4
E1	Licenciatura	Mestrado	Menos de 10	Professor Contratado	< 2
E2	Bacharelato	Licenciatura	Mais de 20	Professor QE	> 4
E3	Licenciatura		Menos de 10	Desempregada	< 2
E4	Licenciatura	Pós-Graduação	Menos de 10	Professor Contratado	< 2
E5	Bacharelato		Mais de 20	Professor QZP	< 2
E6	Bacharelato	Licenciatura	Mais de 20	Professor QE	Entre 2 a 4

Quadro 16 – *Dados profissionais das intervenientes*

Quanto ao primeiro contacto com o MEM, podemos verificar que este ocorreu na formação inicial, na formação pós-graduada ou através de colegas/amigos e dos sábados pedagógicos.

Podemos também verificar que nem todas as intervenientes são seguidoras do modelo pedagógico em questão.

Nestes inquéritos, as intervenientes também foram inquiridas relativamente às características que melhor diferenciam o MEM na Educação de Infância. Estes dados encontram-se referenciados na análise dos dados das entrevistas visto que iam de encontro ao que foi referido nestas.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Relativamente à formação contínua efetuada no âmbito do MEM é possível de verificar que todas as intervenientes já realizaram algum tipo de formação baseado neste movimento. É de realçar que C1, C2, E2, E3 e E6 já realizaram variadas formações, sendo algumas delas de cariz acreditado. Por sua vez, E1, E4 e E5 só frequentam sessões relativas aos sábados pedagógicos mensais.

2. Apresentação e discussão dos dados

Neste capítulo pretendemos, então, realizar a análise e interpretação dos dados, através da apresentação dos resultados obtidos pela aplicação dos vários instrumentos de recolha de dados.

O conjunto dos dados provenientes do *corpus* de texto foi sujeito à técnica de análise de conteúdo, dividindo o texto em unidades com vista à sua redução, através de processos de categorização e codificação dos dados. Esta categorização foi efetuada com base na revisão da literatura, o que permitiu a organização dos dados e a integração de categorias e de subcategorias através dos dados recolhidos.

2.1. Dados referentes aos documentos de organização e estruturação das práticas educativas

No caso da análise documental efetuada aos documentos de organização e estruturação das práticas educativas, estes processos de categorização e codificação de dados resultaram num quadro de leitura fácil e bastante perceptível para as unidades de registo presentes nos documentos analisados (*cf.* Anexo 8).

Esta análise permitiu a caracterização do trabalho efetuado pelas educadoras de infância através da formação no/do MEM.

Relativamente à **participação democrática livre**, podemos constatar que, nos projetos educativos de escola, estavam presentes a gestão cooperada da vida do grupo e o trabalho de projeto. Por outro lado, nos projetos curriculares de grupo, encontrámos bem patentes todos os indicadores, sendo eles, a gestão cooperada do currículo, a gestão cooperada da vida do grupo, o trabalho de projeto, a formação democrática e desenvolvimento sócio-moral e os instrumentos de pilotagem, tais como: mapa de presenças, mapa de atividades, inventários, diário de grupo, mapa das regras de vida e quadro de distribuição de tarefas. Nas

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

planificações, verificámos a presença da gestão cooperada do currículo, da gestão cooperada da vida do grupo, da formação democrática e desenvolvimento sócio-moral e de instrumentos de pilotagem, como o diário de grupo e o mapa de atividades.

Quanto às **estruturas educativas de cooperação**, podemos constatar que, nos projetos educativos de escola, só foram possíveis de ser verificar a dimensão cooperativa entre profissionais e a dimensão cooperativa com famílias e comunidades. Enquanto, nos projetos curriculares de grupo, verificámos a presença da aprendizagem em interação, da organização do tempo e do espaço, da dimensão cooperativa entre profissionais e da dimensão cooperativa com famílias e comunidade. Por outro lado, nas planificações, constatámos a presença da aprendizagem em interação, da reflexão e da avaliação.

Em relação aos **circuitos de comunicação**, nos projetos educativos de escola, verificámos a presença do indicador respeitante à difusão de trabalhos e projetos. Por outro lado, tanto nos projetos curriculares de grupo como nas planificações verificou-se a presença da livre expressão das crianças, a difusão de trabalhos e projetos e a negociação de contratos de aprendizagem.

Após esta análise dos dados obtidos, é de salientar que os princípios básicos estratégicos de organização do trabalho de aprendizagem defendidos pelo MEM se encontram mais patentes nos PCG's, pois tal como Vilar (1993) refere, este traduz o resultado das reflexões e decisões assumidas de forma colaborativa no âmbito do PEE, respetivamente ao *para quê*, isto é, os objetivos curriculares que devem presidir ao processo de ensino aprendizagem; ao *quê*, ou seja, aos conteúdos curriculares que interessa trabalhar numa dada situação; ao *como e quando* ensinar-aprender, ou seja, as estratégias metodológicas mobilizadas para trabalhar os conteúdos selecionados e em função dos objetivos; ao *como e quando avaliar*, isto é, os procedimentos que podem/devem ser utilizados e quando; e ao *porquê*, ou seja, os fundamentos axiológicos, científicos e epistemológicos que servem de suporte às opções assumidas ao nível das diversas componentes curriculares.

Analogamente, o PEE não apresenta estes resultados visto este ser um documento que norteia a ação educativa, que esclarece o "*porquê e para quê*" das atividades, que determina os problemas existentes e os seus contextos circundantes, que impõe a comunicação crítica e criativa, se não de todos os elementos da comunidade escolar, pelo menos da generalidade deles, que antevê e assimila os recursos necessários de forma real, que expõe e fortalece os

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

fatores com capacidade de empenharem os atores na obtenção dos objetivos da escola e que percebe o que avaliar, para quê, como e quando (Alves, 1993).

Quanto às planificações, os resultados também não se apresentaram muito significativos visto que estas são sempre um

“processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações” (Padilha, 2001:30).

É de realçar também que as intervenientes que apresentam mais características deste tipo trabalho de aprendizagem são as que trabalham há mais tempo com o modelo, sendo elas C1, C2 e E2; analogamente, a que utiliza menos é uma das que trabalha há menos tempo, sendo ela a interveniente E3.

2.2. Dados referentes às entrevistas

Em relação às entrevistas, numa primeira etapa, lemos atentamente as transcrições (*cf.* Anexo 9), selecionamos todo o material (*cf.* Anexo 10), simplificamos os dados através da identificação de unidades de registo e codificamos o mesmo para o organizarmos posteriormente por categorias e o representarmos, procurando semelhanças e diferenças formando agrupamento de dados, estruturando os mesmos de forma a poder tirar conclusões (*cf.* Anexo 11).

Esta análise permitiu-nos ir ao encontro do trabalho efetuado no âmbito do modelo de (auto)formação cooperada do MEM, tendo em conta as características dos processos supervisivos deste modelo e as implicações deste processo nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional.

Seguidamente e de uma forma simples, fazemos a interpretação dos resultados a partir das categorias obtidas e referenciadas no Quadro 17.

Categorias
Perceções acerca do trabalho colaborativo
Perceções quanto ao processo de supervisão pedagógica
Perceções relativamente à dimensão formativa do MEM
Articulação dos diferentes conceitos
Comissão Coordenadora do Núcleo Regional

Quadro 17 – *Categorias emergentes dos dados das entrevistas*

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

A – Perceções acerca do trabalho colaborativo

Relativamente a esta categoria e aos objetivos delineados para este estudo podemos constatar que estão presentes algumas das características do processo supervisiivo subjacente a este modelo de formação/supervisão e que ocorrem implicações a nível das práticas pedagógicas e do desenvolvimento profissional.

Tendo em conta a perceção de trabalho colaborativo e o **processo supervisiivo** subjacente podemos verificar que este tipo de trabalho “(...) *consiste em as pessoas trabalharem juntas para um mesmo objetivo, para um mesmo propósito final*” (E1).

Reforçando esta ideia, C1 refere que se não fossem as outras pessoas, ela nunca teria chegado onde chegou.

Na mesma linha de pensamento, é fundamentado que

“O trabalho colaborativo é sinónimo de trabalho em parceria, em rede, digamos. Significa (...) portanto a distribuição de tarefas para serem efetuadas em grupos com objetivos específicos, como solucionar um determinado problema e (...) e aplicar uma experiência, de forma (...) colaborativa e negociada” (E4).

Para E6, tudo isto permite a criação de uma equipa coesa, onde a partilha e a estruturação do trabalho estão sempre presentes.

Estes factos são corroborados por Paul Brna (1998) quando refere que existe uma colaboração constante, ocorrendo processos de cooperação onde são partilhadas opiniões conjuntas.

Contudo, nem todos gostam de trabalhar em conjunto, o que leva a um trabalho estanque e isolado de tudo e de todos, devido à acomodação e ao isolamento (E2 e E4), podendo isto conduzir à resistência em mostrar as dificuldades com receio que os outros sejam melhores profissionais que eles (C2, E1 e E2) visto que existem sujeitos que se mantêm à distância e que elegem por uma experiência isolada durante toda a sua vida profissional (Lima, 2002).

Noutra perspetiva, E4 salienta que o processo em grupo requer mais tempo, é mais lento e mais oneroso, o que pode gerar problemas de coordenação. Para E4 e E6, o facto de

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

haver quem queira sempre dominar e quem tenha medo de emitir a sua opinião leva sempre a uma cedência, para se chegar a um consenso.

Por outro lado, C1 refere que todos estes fatores podem advir das “(...) *dinâmicas que estão já enraizadas nas escolas, já há alguns tempos em que é tudo muito virado para si, para dentro das salas fundamentalmente*” e do facto de se parar sempre nas intenções.

Podemos constatar que o trabalho colaborativo conjuntamente com o processo supervisiivo apresenta efeitos nas **práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional**.

C1, E4 e E5 referem que as pessoas se ajudam mutuamente não só nas dificuldades sentidas através da partilha, sendo este não só um fator de sucesso nas práticas pedagógicas mas em todo o processo educativo.

Para E1 e C2 dá mais gosto trabalhar assim dado que se aprende mais e em constante interação com outros profissionais, devendo ser esta a ideologia do dia-a-dia, pois apresenta repercussões na sala e na própria escola. Isto implica que estejam predispostos a ensinar o outro mas também a aprender com o outro (E2), sendo todos corresponsáveis (C1, E4) visto que aprendemos não unicamente isolados mas similarmente em interação com os outros (Silva, 2011).

Deste modo,

“O trabalho colaborativo tem vindo a ser encarado como uma importante estratégia para (...) o desenvolvimento profissional dos professores. Incide no desenvolvimento da investigação colaborativa, apresentando como ideias-chave a (...) confiança, o diálogo e a negociação” (E4).

E2, por sua vez, afirma que as pessoas atualmente já falam mais sobre as suas práticas, sem receio de repercussões e que não vê a sua prática sem este tipo de trabalho, pois neste tipo de culturas, ditas colaborativas, o fracasso e a dúvida são partilhados e debatidos na procura de ajuda e apoio (Silva, 2011).

Para E4, o trabalho colaborativo torna-se essencial na medida em que evidenciam bons resultados de aprendizagem, salientando que *“as culturas colaborativas resultam do aumento e generalização das práticas de trabalho colaborativo”*, desencadeando também uma maior eficácia do desempenho docente.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Com efeito Silva (2011) realça que o trabalho colaborativo é, assim, impulsionador do desenvolvimento profissional e do crescimento das escolas, perspetivando novas configurações de implementar mudança e inovação.

Por falar em inovação, E6 refere que a entrada de alguém novo, é um benefício visto que, da forma que o ensino está sempre a evoluir, traz coisas inovadoras, partilhando novas competências e conhecimentos.

Assim, ocorre uma ajuda a nível do desenvolvimento de competências e do desenvolvimento pessoal e profissional, conduzindo a novas formas de trabalhar (C2, E2, E5). Conduzindo a uma aprendizagem contínua e eficiente, onde se aprende e ensina simultaneamente (E1 e E2).

B - Perceções quanto ao processo de supervisão pedagógica

Quanto a esta categoria e ao trabalho efetuado no âmbito do modelo de (auto)formação cooperada do MEM foi possível de se constatar a presença de algumas características deste processo superviso e implicações resultantes nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional.

Primeiramente é necessário realçar a noção que as intervenientes tinham relativamente ao **conceito de supervisão pedagógica**.

C1 e E1 enaltecem a ideia de vir alguém, exterior à instituição, supervisionar, inspecionar e avaliar o trabalho. Contudo, o caminho deveria ser um que envolvesse partilha, diálogo, ajuda e respeito em inter-relação uns com os outros, o que iria beneficiar todos os envolvidos (C1, E1 e E6).

Para E2, este processo de supervisão consiste somente na supervisão das práticas pedagógicas. Na mesma linha de pensamento, E5 realça este processo numa vertente de acompanhamento do trabalho e seus objetivos inerentes, facto defendido por Alarcão e Tavares (2010) e Carlos e Lodi (2012), visando o desenvolvimento pessoal e profissional do docente.

Para E3, a única supervisão pedagógica que ocorre é aquando as inspeções gerais e que não é nada positivo, pois aí todos tendem a trabalhar de acordo com os objetivos pré-

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

determinados. Na sua perspetiva, deveria ser algo feito no decorrer do ano letivo, pois assim trabalhar-se-ia de uma forma mais equilibrada e natural.

Noutra perspetiva, C1 salienta que, ultimamente, fala-se em supervisão pedagógica mas que depois não se sabe o que fazer. Neste âmbito, E6 refere que existem pessoas que enquanto, fazem formação, utilizam novas práticas e metodologias. Porém, quando esta acaba, desvalorizam o que aprenderam e voltam ao mesmo. Por outro lado, por vezes, são os próprios estabelecimentos que não facilitam e as pessoas voltam às práticas antigas.

Em relação às **características do processo superviso** vigente neste modelo, o objetivo consiste então em melhorar a qualidade do trabalho e das práticas pedagógicas e que, para tal, deveria haver sempre alguém disponível para ajudar e esclarecer qualquer dúvida e/ou dificuldade, consistindo na ajuda mútua, na cooperação (C1, C2, E2 e E5).

Deste modo, as funções de um supervisor basear-se-iam na ajuda, no apoio, na partilha e na colaboração, tentando inculcar aquilo que já se sabe *a priori* para valorizar o trabalho do colega (E1 e E6).

Para E3, deve-se supervisionar e coordenar tudo o que diz respeito à prática onde está inserido. Na ótica de E2 consiste em realçar o que não está tão bem, indicando onde se pode melhorar indo sempre pelo lado positivo.

Na opinião de E5, a função incide em colaborar, reunir as equipas, verificar quais as dificuldades sentidas sem impor qualquer tipo de metodologia, tendo em consideração que se pretende atingir os objetivos.

Neste sentido, E5 refere ainda que se o objetivo for ajudar a detetar problemas com o intuito de cooperar e de partilhar apresenta todas as vantagens. Consequentemente, o objetivo seria acompanhar as pessoas, nas suas dificuldades e tentar ajudá-las.

Deste modo, todos estes fatores são essenciais para um bom trabalho (E2). Na perspetiva de E3 torna-se fundamental na medida em que permite verificar se os objetivos estão a ser cumpridos.

Na opinião de E6, os profissionais com mais tempo de serviço, com alguma prática e erros podem tentar orientar o trabalho e ajudar os mais novos a não cometerem os mesmos erros. Refere ainda que somente com a prática é que se vai dominando técnicas, competências

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

e conteúdos. Sendo assim, realça a importância do mais velho, do que coordena e lidera e que tenta orientar (Alarcão & Tavares, 2002).

Quanto às implicações deste processo nas **práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional**, E4 e E6 referem que este processo surge e que se encontra implementado nas instituições quando os docentes se sentem apoiados, ajudados em todos os momentos da sua prática pedagógica.

Na mesma vertente, E4 salienta que este processo é uma mais valia permitindo *“(...) aos docentes (...) um maior acompanhamento e melhoramento das práticas pedagógicas”*.

Por outro lado, C1, C2, E5 e E6 referem que a prática da supervisão pedagógica ainda não é posta em prática nas escolas. Contudo, C2 subentende que, se esta existisse, teria um impacto positivo nas práticas pedagógicas e nas próprias instituições.

E2 refere que se este processo existisse, o ensino e as práticas melhoravam e não entende o porquê de este não existir visto que, segundo Alarcão e Roldão (2010), a supervisão expõe-se como elemento fundamental na estrutura escolar, suportada por práticas colaborativas, criativas e produtivas, na indagação de resoluções para um problema comum. Porém, refere que a maioria não iria gostar da implementação deste.

C1 salienta que se necessitar de alguma ajuda sabe a quem se deve dirigir. Por sua vez, E1 refere que seria essencial visto que ajudaria a encaminhar o trabalho e as práticas pedagógicas na educação de infância, pois o papel não se encontra claramente definido e que cada um faz o que quer e quando quer (E4), facto evidenciado por Vieira (1993).

Corroborando este facto, Gomes (2012) refere que, todos estes fatores que proporcionam troca, partilha de experiências e entajuda entre docentes, orientados no aumento de ideias e de soluções, podem conduzir a uma melhoria da prática. Consequentemente, criando a necessidade de comunicar ideias verbalmente, encoraja a autorreflexão e aumenta a necessidade de responder às questões e desafios (Moreira, 2004).

C – Perceções relativamente à dimensão formativa do MEM

Quanto a esta categoria também foi possível de se reconhecer a presença de características do processo superviso e as implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Antes de evidenciarmos estes dados é importante referir no que consiste a **(auto)formação cooperada** na perspetiva das intervenientes.

Para C1, a formação cooperada *“é nós nos apoiarmos uns aos outros, na forma que for necessária e estarmos disponíveis para ajudar os outros”*, consistindo em tentarem colaborar entre si apesar de apresentarem diferentes formas de trabalhar. Estas partilhas acontecem naturalmente sem nada organizado e estruturado.

Na perspetiva de outra interveniente,

“é um bocadinho uma autorreflexão de toda a tua vida profissional. O MEM coloca-nos um bocadinho entre a espada e a parede e coloca-nos um bocadinho a pensar naquilo que fazemos e naquilo que não... ou que deixamos de fazer, em todas as nossas atitudes” (E6).

Logo, o sistema de (auto)formação cooperada consiste numa cultura professoral baseada na cooperação e na evolução de práticas democráticas de participação direta, (Folque, 2011).

Quanto às **características do processo supervisivo** neste âmbito, para C1, C2, E1, E2, E3 e E5, a formação cooperada diz respeito à formação de grupos cooperativos, onde ocorre sempre uma partilha, uma ajuda mútua, um apoio absoluto, um diálogo e uma discussão constante de práticas, dúvidas e/ou dificuldades e na resolução de problemas, ocorrendo uma aprendizagem transversal e entre todos, favorecendo a mudança e a evolução das práticas pedagógicas, ocorrendo uma participação livre (E3).

Os temas abordados dizem respeito ao modelo pedagógico em questão e servem para o dar a conhecer a todos, mostrando e incentivando essa partilha de experiências (C1). Sendo *“um reflexo desse (...) trabalho cooperativo”* (E2).

Sendo que o orador vai mostrar e debater a sua própria prática pedagógica com os outros docentes, estando sempre presente uma discussão, um diálogo e uma partilha e uma inter-relação de ajuda (C1, C2, E1, E4 e E5) das práticas e/ou experiências (C1) e, concomitantemente, terem formação, nunca descurando a partilha e a troca de experiências (Niza, 2009).

E5 realça que o fundamental destes grupos é a vontade de experimentar e, de seguida, confrontar com quem já tenha passado pelas mesmas situações:

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

“Porque podemos ver e chegar à conclusão que todos os profissionais passam pelas mesmas fases e pelas mesmas dúvidas e ajudam-se sempre uns aos outros, da melhor maneira que podem e que sabem” (E5).

Em relação às implicações de todo este processo nas **práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional**, é de salientar a ausência de receio de se expressarem e a aquisição de competências técnico-pedagógicas que ajudam na valorização da prática pedagógica, sendo um benefício a nível profissional e favorecendo a mudança e a evolução das práticas pedagógicas (C2, E1 e E4).

Esta dinâmica torna-se relevante visto que uma pessoa *“faz porque gosta, de aprender, de ensinar e gosta de (...) pronto, gosta de evoluir”* (E2) e devido à aprendizagem contínua, cooperativa e significativa (C2 e E5). Deve-se ainda privilegiar o trabalho colaborativo e não restringir a prática somente à sala mas também à comunidade, criando estreitas parcerias (E4).

Por outro lado, tentando combater a atitude solitária dos docentes, tem-se favorecido a conceção de espaços e de situações de trabalho partilhadas e adotadas por estes profissionais como autênticas comunidades de práticas que requerem estruturas cooperativas de trabalho para socialização, construção e desenvolvimento de uma cultura profissional (Niza, 2009), surgindo os sábados pedagógicos mensais como uma estrutura de formação cooperada onde ocorre uma partilha de experiências e práticas (C1 e E2).

Em relação aos fatores que levaram estas intervenientes a fazerem parte deste grupo, E1 realça que *“Foi mesmo achar que faltava algo na (...) prática profissional”*. Enquanto E5 realça a necessidade que tinha de formação, dentro dos parâmetros desejados *“e que respondesse minimamente aquilo que eu poderia precisar”*.

Por sua vez, E6 realça o entusiasmo que sentiu acerca da partilha e dos instrumentos de pilotagem. Enquanto E4 refere a curiosidade em saber como se trabalhava neste modelo visto que sentia que faltava algo para ser uma melhor profissional, pois sabia previamente, quais os benefícios para as práticas pedagógicas.

Nesta perspetiva, E5 afirma que o trabalho colaborativo e a partilha no âmbito da formação contribuem para o desempenho profissional. Tornando-se *“inevitável que haja sempre evolução, é sempre inevitável”* (C1). Sendo que até a nível pessoal todo este processo teve influência *“Porque isto é uma filosofia educativa, que, no fundo, é quase uma filosofia de vida”* (E2):

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

“E a partilha de ideias e troca e até o estar com os colegas e acaba-se por não se estar só a falar da formação em si, acaba-se por partilhar outras coisas. Portanto, ajuda sempre à nossa formação”

C2 afirma que, todo este processo, foi e é uma mais-valia e continua a ajudar na sua prática pedagógica diária. Por sua vez, C1 refere que se todos recorressem à formação contínua no sentido da cooperação e da partilha, estava tudo muito melhor.

E6 salienta que são todas experiências enriquecedoras onde ocorrem aprendizagens contínuas e uma reflexão dos erros. Por sua vez, E1 refere que existem falhas, sendo estas puramente construtivas, visto que *“ajuda-nos a estar preparadas para tudo (...)”*.

Relativamente aos benefícios entre docentes, C1, E2 e E4 referem a importância do aprender e ensinar, simultaneamente e da constante e contínua aprendizagem.

Quanto aos recursos, C1 e C2 referem que utilizam todos os que foram e são desenvolvidos nestes grupos de formação. E1, E2 e E6 referem os instrumentos de pilotagem, destacando o diário e a sua importância na organização e na estruturação do trabalho. E3 e E5 referem apenas alguns instrumentos de pilotagem que são, na sua opinião, os mais valorativos como a planificação, o quadro mensal de presenças, o quadro do tempo, a avaliação e o registo escrito.

Relativamente às instituições onde trabalham, C1 refere que, por vezes, alguns colegas sentem curiosidade e desejam ver como todo o trabalho se processa e então dirigem-se à sua sala.

Por outro lado, C2, E1, E5 e E6 referem que não veem grandes repercussões e que fica tudo ao seu critério, pois não influencia o trabalho uns dos outros. Tentando alterar esta realidade, E4 realça que incentiva o trabalho colaborativo *“(...) dando ideias, partilhando ideias, ajudando no que for possível”*.

Com efeito, é tudo muito fechado e muito estanque, que trabalham todos *“fechados nas suas salas”* (E2 e E4).

Este afastamento relativamente uns aos outros faz com que os professores não apelem usualmente a formatos sociais e partilhados de formação das suas competências profissionais (Niza, 2009).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

D – Articulação dos diferentes conceitos

Aquando a análise de todos os dados obtidos nesta pesquisa pudemos asseverar que existe uma inter-relação entre os diferentes conceitos abordados apresentando, subsequentemente, mudanças nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional.

Primeiramente e em relação à **articulação entre MEM e trabalho colaborativo**, E2 realça que *“Temos o movimento onde realmente há o verdadeiro trabalho cooperativo”* visto que o conceito de trabalho colaborativo surge da mesma forma que o do MEM, pois trabalha-se sempre colaborativamente, onde o apoio e a ajuda mútua é dada de livre vontade (E1, E3 e E4):

“E autoformação cooperada, eu formo-me como um docente, como um profissional através dos outros. E os outros também, através de mim e de todos os outros que nos cercam” (C1).

Podemos então constatar algumas das **características do processo superviso** implícito, tais como ajuda mútua, apoio e colaboração.

Relativamente às **práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional**, o facto de colaborarem todos entre si realça a ocorrência de uma maior partilha de conhecimentos e de práticas (E3). Deste modo, no seio destes grupos, as práticas são constantemente ponderadas e contestadas transversalmente a um procedimento incessante de partilha e de aprendizagem conjunta (Folque, 2012).

C2 destaca ainda que se as pessoas trabalharem dentro do mesmo modelo pedagógico é uma grande ajuda. Afirma ainda que só tomou essa consciência quando foi para o MEM visto que é extremamente difícil transmitirem e dizermos que temos dificuldades e receios com medo de não sermos vistos como bons profissionais.

Para corroborar esta ideia, E2 salienta que quem se identifica com o movimento fica porque senão sai logo, visto a filosofia de vida e educativa não se adequarem às práticas educativas defendidas e implementadas. Para C2 e E5, quem se identifica com estas mesmas filosofias, em que o diálogo, a partilha e a experiência são essenciais, torna-se mais fácil ultrapassar diversas situações em que, por vezes, apresenta resultados e outras não.

Por sua vez, E2 evidencia que é um enriquecimento a nível profissional.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Comparativamente à **articulação entre MEM e supervisão pedagógica**, E1 e E5 salientam que, se houver acompanhamento, como é feito nos sábados pedagógicos mensais, que existe um **processo superviso**, onde ocorre uma partilha de práticas, ideias e dúvidas e uma experimentação mas sempre com o intuito de acompanhamento, de suporte e de ajuda.

Inerente a este processo, as **práticas pedagógicas e o desenvolvimento profissional** dos intervenientes sofrem alterações.

Para E4, “ (...) o conceito de supervisão surge (...) quando (...) os docentes se sentem apoiados, ajudados em todos os momentos da sua prática profissional”, tratando-se de um modelo inovador e alternativo das práticas vigentes, pois prevê a cooperação nas ocorrências pedagógicas e na criação de situações de acompanhamento/supervisão, em grupos de cooperação, para garantir a implementação de uma prática (MEM, 1996).

Quanto a E6, as formações ajudam a vencer os medos com a supervisão de quem já trabalha há mais tempo no modelo, visto que é cada vez mais evidente a pertinência concedida aos grupos de aprendizagem, ao desenvolvimento mútuo e ao progresso profissional, destacando que o crescimento se fundamenta no diálogo e em ambientes em que a utilidade da supervisão vai no sentido colaborativo e sistémico, em que todos são responsáveis por aprender (Duarte, 2012).

Em relação à **articulação entre supervisão pedagógica e trabalho colaborativo**, C2 salienta que “*Não há muito disto, talvez se calhar por falta dessa tal cultura colaborativa*”. Contudo, para Duarte (2012), a junção destes dois beneficia a conceção de comunidades de aprendizagem colaborativas, com o intento de aperfeiçoar a prática, instituindo uma cultura de trabalho colaborativo e reflexivo.

As **características deste processo** recaem na opinião de E1 que, aos trabalharmos colaborativamente com colegas, é sempre supervisão, pois estamos a trabalhar em conjunto e para os mesmos objetivos. Sendo o resultado sempre positivo visto que se tem ajuda, apoio e uma partilha que facilita a aprendizagem, facto também evidenciado por E2, E3 e E6 visto que a supervisão pende para uma maior abrangência apontando o desenvolvimento de

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

processos condescendentes da interação construtiva entre todos os intervenientes (Duarte, 2012).

Mais aprofundadamente, relativamente às **práticas pedagógicas**, E4 afirma que, além de todos estes benefícios, as pessoas sentem-se *“mais livres para experimentar coisas novas e diferentes”*.

As mais recentes propensões no setor da supervisão pedagógica dão supremacia aos processos de autoformação e autorreflexão no desenvolvimento pessoal e profissional numa ótica de formação ao longo da vida incluído numa cultura colaborativa (Duarte, 2012; Vieira, 2005).

E – Comissão coordenadora do núcleo regional

Esta categoria será analisada somente com informações obtidas pelas intervenientes C1 e C2, sendo ambas coordenadoras desta comissão coordenadora.

Relativamente à organização desta comissão coordenadora estão presentes bastantes **características de um processo superviso**.

C1 salienta que não são uma coordenação e sim uma comissão coordenadora referindo que esta consiste num grupo de colegas que tentam organizar tudo a nível regional, havendo uma distribuição de tarefas, sendo esta aferida no início de cada ano letivo.

Em relação à ocorrência de supervisão pedagógica nesta comissão coordenadora, C1 afirma que trabalham todos ao mesmo nível e que não existe ninguém acima uns dos outros. Como tal, C1 e C2 realçam que não exercem supervisão mas sim coordenação uns com os outros. Corroborando este facto, C2 realça que existe essencialmente uma troca de ideias e não uma supervisão propriamente dita, referindo a colaboração uns com os outros e o facto de serem todos responsáveis.

Nesta perspetiva, para C1, ser coordenadora não acarreta nenhuma função visto que é algo que faz naturalmente, dando resposta ao que é necessário.

Noutra perspetiva, C2 afirma que não tem dificuldades visto que comunicam entre todos e que quando ocorre algum tipo de dificuldade não hesita em pedir ajuda.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Por último e em relação às eleições para a comissão coordenadora, C1 e C2 referem que estas são feitas por convite e que, normalmente, são feitas a quem já pertence há mais tempo ao núcleo. C1 refere que este convite é dirigido a

“(...) colegas que podem colaborar connosco, que são colegas que vieram para ficar, que têm alguma disponibilidade de nos ajudar a fazer essas tarefas que nós precisamos de fazer” (C1).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Considerações finais

É de conhecimento geral que, atualmente, o campo da educação se encontra em constante mutação. Mudanças estas a nível organizacional, (extra)curricular e outras, definidas no quadro de sucessivas reformas e práticas pedagógicas, que exigem dos professores novos papéis e competências (Estrela & Freire, 2009).

Indo ao encontro desta linha de pensamento, este estudo centrou-se num grupo de formação, neste caso de (auto)formação cooperada do MEM, onde pretendíamos averiguar como o conceito de supervisão pedagógica e de trabalho colaborativo integravam as suas práticas pedagógicas e quais os impactos decorrentes nestas e no conseqüente desenvolvimento profissional.

Todavia, uma das grandes limitações deste estudo foi a sua reduzida amostra: oito educadoras de infância, sendo que duas eram coordenadoras do Núcleo Regional em questão. Desta forma, as conclusões deste trabalho não poderão ser generalizadas, apesar dos resultados irem ao encontro da teoria implícita.

De um modo geral, verificamos que o papel da formação contínua é uma resposta necessária aos permanentes desafios da inovação e da mudança, assumindo-se como promotor do desenvolvimento pessoal e profissional (Gonçalves, 2009).

Como tal, os conceitos tratados neste estudo, como já vimos, são substanciais, tornados atuais, e como tal, bastantes vezes absorvidos, na comunidade de ensino e formação. Conseqüentemente, todos eles têm de ser claros, firmados, analíticos e abertos a uma explicitação intransigente mas inteligível (Roldão, 2013 *In* Alarcão & Canha, 2013).

Concomitantemente, o esclarecimento e contestação destes conceitos refletem-se em proporções de maior proveito para a prática profissional e organizacional, encontrando-se ambos realçados neste estudo.

Indo ao encontro dos objetivos deste estudo podemos afirmar que neste modelo de (auto)formação cooperada do MEM, o processo supervisivo se encontrava implementado, apesar de poucas o reconhecerem devido à noção errada que tinham do próprio **conceito de supervisão pedagógica** e devido ao carácter avaliativo e inspetor que este conceito ainda hoje

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

acarreta. Talvez devido ao receio que têm de ser avaliados e comparados com os outros (Roldão, 2013 *In* Alarcão & Canha, 2013; Oliveira-Formosinho, 2002a).

Tal como algumas intervenientes referiram, a supervisão é uma inspeção, uma avaliação do trabalho e não um apoio, uma partilha e uma ajuda no decorrer do trabalho no dia-a-dia profissional, apesar de também referirem e terem noção de que isso seria o ideal.

Por conseguinte, não viam o trabalho colaborativo como uma supervisão, apesar de este se basear também no apoio, partilha, diálogo e ajuda mútua, fundamentos básicos do conceito de supervisão pedagógica.

Para outras, a supervisão pedagógica neste modelo assumia o papel de acompanhamento do trabalho dos adultos e ajuda nas dúvidas/dificuldades que possam surgir, no respeito e na valorização entre eles devido às características essenciais de qualquer um dos conceitos abordados.

Na perspetiva de C2, E1 e E4, o impacto deste processo supervisivo seria bastante positivo e teria, sem dúvidas, efeitos benéficos nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional.

Neste ponto do nosso estudo, podemos concluir que, atualmente, os profissionais de educação ainda encaram a supervisão numa vertente mais fiscalizadora, mais de inspeção e, só raras vezes, numa vertente formativa. Embora tenham noção da importância desta e do impacto que esta teria não só nas suas próprias práticas e desenvolvimento profissional como nas instituições de ensino.

Como tal, ficou patente que perdura a sensação de controlo hierárquico e/ou de inspeção relacionada à supervisão, apesar de muitos profissionais, cientes das suas responsabilidades e do seu poder, salientarem gradualmente as dimensões éticas, sociais e políticas que os dirigem à emancipação, sendo este termo designado por *teachers' empowerment* (Alarcão, 2007: 115).

Contudo, e como referido anteriormente, o nosso estudo mostrou que, para a nossa amostra, a supervisão não estava bem implementada nem bem definida no sistema de ensino em geral. As pessoas sabiam do que se tratava mas não sabiam como implementá-la e pô-la em prática, isto é, possuíam noções de como esta deveria ser trabalhada e definida, denotando-se uma progressiva acentuação da dimensão formativa (Roldão, 2013 *In* Alarcão & Canha, 2013).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Quanto ao **processo superviso existente no modelo de (auto)formação cooperada do MEM**, podemos constatar que este é um instrumento de formação que visa o desenvolvimento de competências (Marchão, 2011), sendo este o alicerce deste grupo de formação (Santos, 2011).

Apesar de ocorrer supervisão neste grupo, as intervenientes não a definiram como sendo supervisão mas como algo que é feito naturalmente, apesar de realçarem a importância do apoio, da ajuda e da partilha entre todas. Tal poderá advir do facto de nenhuma das intervenientes possuir formação na área da supervisão pedagógica e todas referirem que não conhecem essa prática, conhecendo somente a teoria.

Nesta perspetiva, podemos realçar o conceito de supervisão “como acompanhamento contextualizado de atividades (...), com uma intencionalidade orientadora, formativa, transformadora, de cariz interativo, reflexivo e autonomizante”, ou seja, supervisão como contributo para a promoção do desenvolvimento dos profissionais e das organizações e um instrumento de formação, inovação e mudança (Roldão, 2013 *In* Alarcão & Canha, 2013: 13; Oliveira-Formosinho, 2002a; Vieira, 2012).

Tudo isto é possível devido à troca e partilha de experiências que vão proporcionar aprendizagens diretas, aumentando a quantidade e a qualidade de soluções e ideias (Vieira, 2012).

Com efeito, podemos afirmar que existe uma articulação entre este modelo de formação e o trabalho colaborativo visto que o MEM é mesmo isto, a verdadeira formação cooperada, facto evidenciado por E2. Enquanto a supervisão pedagógica surgiu na vertente de se dirigirem lá para mostrar e discutir as suas práticas e/ou experiências, apoiando-se e ajudando-se uns aos outros.

Quanto à relação entre trabalho colaborativo e supervisão pedagógica, enquanto umas referiram que tal não acontecia, outras referiram que o resultado é o melhor que poderia haver (E2).

A partilha de experiências estimula os profissionais a organizar, a equiparar e investigar as suas práticas, expedindo-os para um processo de descoberta e reflexão, que lhes consente desenvolver, transversalmente ao intercâmbio e à colaboração, competências para

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

conjuntamente resolverem, de forma criativa, os seus problemas (Alarcão & Canha, 2013; Oliveira-Formosinho, 2002a; Day, 2001).

Estes contextos onde se difundem momentos de partilha, de experiências da prática e da reflexão, a partir das quais é possível aprender e construir saberes colaborativamente, caracterizam-se pela “abordagem de conteúdos geradores de novos saberes; aprendizagem ativa; pensamento e práticas reflexivas; colaboração; paixão; e sentido de comunidade ou cultura comum” (Alarcão & Tavares, 2010: 148).

Este grupo de formação estudado foi, assim, ao encontro do perfil individual de cada um, que estime o seu conhecimento, a sua experiência e as suas ambições pessoais e que faculte um espaço de autorreflexão centrada no processo de formação em interação com essa individualidade.

Deste modo, para C2 e E2, e baseando-nos em dados teóricos, seguir um modelo com que se identificavam estabeleceu uma referência relevante para a identidade profissional dos educadores (Oliveira-Formosinho, 1996; Cabral, 2006 *In* Folque, 2012), estando assim relacionado com a qualidade das práticas de ensino (Epstein *et al.*, 1996 *In* Folque, 2012), visando uma sociedade democrática e baseada numa solidariedade mútua entre indivíduos (Folque, 2012).

Os grupos de trabalho cooperativo correspondem a uma situação onde os docentes se reúnem para estudar, refletir e debater as suas práticas e dúvidas, podendo isto acontecer no Sábado Pedagógico Mensal que consiste numa reflexão e divulgação das práticas do MEM (Folque, 2012).

Como já foi referido múltiplas vezes ao longo deste trabalho, este modelo de formação apresenta como características basilares o apoio e a partilha de experiências e/ou práticas. Deste modo, formamo-nos em cooperação com os outros e vice-versa, factos referidos pela totalidade da nossa amostra.

No caso dos sábados pedagógicos mensais podemos verificar que esta ideologia formativa se mantém.

C1 e C2 referiram que se todos trabalhassem, através da cooperação, do apoio, da partilha, do diálogo e, essencialmente, da ajuda mútua, que estávamos todos muito melhor vendo-se resultados a nível das práticas pedagógicas e do próprio desenvolvimento profissional, sendo uma estrutura mediadora do desenvolvimento profissional e uma

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

promotora de uma transformação continuada da práxis pedagógica (dados fundamentados por Serralha, 2009).

Mais implicitamente, uma das referências que as intervenientes mencionaram foi a aquisição de competências e de conhecimentos, assimilando-os aos previamente adquiridos; modificando, por vezes, a forma de ver e encarar a realidade circundante.

Deste modo, quando coligada a uma perspetiva colaborativa, a supervisão conquista uma mais-valia no seu objetivo desenvolvimentalista, à corresponsabilização na gestão do processo de acompanhamento e na maior abertura e recetividade na compreensão de si e dos outros (Oliveira-Formosinho, 2002a).

Quanto às **implicações deste processo de formação/supervisão nas práticas pedagógicas**, tal como foi constatado pelos resultados obtidos, a noção de trabalho colaborativo recaiu numa interação, numa atividade conjunta elementar para a qualidade da atividade profissional, interligando-se, assim, com o conceito de supervisão pedagógica.

Por conseguinte, podemos referir com base nos dados obtidos e na teoria implícita, que trabalham associadamente (C2 e E2), planificando o seu trabalho conjuntamente e/ou em equipa, debatendo e refletindo coletivamente sobre os seus métodos, materiais e estratégias de ensino e proporcionando uns aos outros conselhos e apoio (Formosinho & Machado, 2009; Chagas, 2002).

Relativamente aos instrumentos de pilotagem, algumas das intervenientes mencionaram-nos como recursos que facilitaram e alteraram as suas práticas pedagógicas, pois permitem a monitorização da ação.

Noutra perspetiva, uma das motivações referidas para entrar neste modelo de formação era sentir a falta de algo nas suas práticas pedagógicas. Também referiram que, pelo facto de as ter ajudado nesse âmbito, nunca mais abandonaram o modelo de formação.

Quanto às práticas pedagógicas, foi evidenciada a necessidade de procura de algo que complementasse o seu trabalho, as suas competências e a sua própria identificação pessoal visto que se estas forem orientadas somente pelos programas educativos, esta continuidade esmorece conduzindo a uma pesquisa de soluções de gestão das práticas pedagógicas diárias (Nóvoa, 1999 *In* Patrão & Santos, 2012).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Deste modo, as nossas intervenientes são o agente atuante de mudança, que se fora apropriando às graduais imposições educativas, conduzindo-as à inovação a partir da sua reflexão sobre as experiências e práticas vivenciadas (Patrão & Santos, 2012).

Os investigadores das práticas reflexivas (Dewey, 1933; Perrenoud, 2002; Zeichner, 1993, e outros) atentam que a reflexão na interação com os outros tem uma capacidade transformadora da pessoa e da sua prática profissional. Na perceção de Schön (2000), a prática reflexiva edifica-se como um instante de reflexão crítica problematizando a realidade pedagógica, bem como investigando, refletindo e recompondo a sua ação de forma a transformar os problemas construindo e reconstruindo o seu papel no exercício profissional (todos citados por Silva, 2011).

Por conseguinte, evidencia-se que aprendemos na interação com os outros, ao cruzarmos e combinarmos o nosso conhecimento e a nossa experiência individuais com o seu conhecimento e a sua experiência (Alarcão & Canha, 2013; Oliveira-Formosinho, 2002a).

Deste modo ficou visível que as práticas colaborativas ostentam grandes potencialidades, visto que surgem da interação com as pessoas, da partilha de conhecimento e de saber experiencial, da igualdade na assunção de responsabilidades sobre os percursos de ação, facultando nesse processo a reconstrução do conhecimento e a mudança das práticas e do desenvolvimento destas e do desempenho docente (Alarcão & Canha, 2013).

Aprofundando esta ideia, as dinâmicas de colaboração profissional fundeiam-se na habilidade individual, ou seja, na capacidade de cada elemento de um dado grupo ordenar o seu pensamento e a sua ação com o pensamento e a ação dos seus parceiros colaborativos, na expectativa de melhor compreender a realidade e de sobre ela agir.

Na sua essência, a supervisão expede para a designação da formação apoiada do desenvolvimento profissional do professor, desencadeando uma capacidade de reflexão acerca da ação e sobre a ação, isto é, numa reflexividade intrínseca ao percurso que compromete os docentes como atores primordiais das mudanças educativas, empenhados num objetivo comum, ou seja, na promoção de um ensino/aprendizagem de qualidade (Tafói, 2011).

Assim, é inteiramente visível e abrangente que as práticas são continuamente refletidas e contestadas através de um processo contínuo de partilha e de aprendizagem conjunta (Folque, 2012: 37).

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Relativamente às **implicações deste processo de formação/supervisão no desenvolvimento profissional**, é imprescindível que os docentes se convençam da necessidade de ampliar, aprofundar e melhorar a sua competência pessoal e profissional (Marcelo, 2009).

Indo ao encontro desta perspetiva, todas as intervenientes referiram o contributo que este modelo de formação teve no desempenho e desenvolvimento profissional; apesar de, a maioria referir que ainda tem muito a aprender.

Sendo então uma constatação plausível de que os professores aprendem uns com os outros, compartilhando e desenvolvendo em conjunto as suas competências profissionais (Formosinho & Machado, 2009), onde se constituem como um recurso para os demais (Serralha, 2009).

Assim, o trabalho colaborativo atua como instrumento mediador e como simplificador no desenvolvimento de capacidades e competências, incidindo este no desenvolvimento profissional (Machado & César, 2012; Silva, 2011).

Deste modo, o trabalho em equipa é fortalecido, debatendo-se e ponderando-se sobre todas as práticas e/ou experiências, ajudando-se uns aos outros. Niza (2009) realça que a perspetiva cultural que garante o desenvolvimento pessoal e profissional encontra-se organizado na premissa de que cada indivíduo só alcança os seus objetivos quando cada um dos outros os tiver alcançado também.

Assim, na perspetiva de Chagas (2002), isto conduz à compreensão e à relevância do trabalho colaborativo através da troca de ideias sucessivas e do feedback dos demais, levando ao desenvolvimento de todos.

Tal como neste estudo, em contextos de formação e de aprendizagem colaborativas direcionadas para o desenvolvimento profissional, a supervisão assume-se como cúmplice nesse propósito, ao definir-se como atividade que acompanha e apoia o processo (Oliveira-Formosinho, 2002a).

Consequentemente o desenvolvimento profissional é um processo que acompanha a vida e é fomentado através de experiências colaborativas de aprendizagem e de formação, tendo subjacente a ideia de um processo contínuo de crescimento (Menezes *et al.*, 2001).

Ficou bastante patente que o professor, individualmente ou com outras pessoas, retifica, recapitula e alarga os seus compromissos quanto aos desígnios do ensino e obtém e

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

desenvolve, de forma crítica, o conhecimento, as técnicas e a inteligência (cognitiva e afetiva) básicas a uma prática profissional de qualidade (Day, 2001).

Neste caso, podemos verificar que o desenvolvimento profissional dos docentes pode ser compreendido como uma disposição permanente de pesquisa, de enunciação de questões e procura de soluções (Marcelo, 2009).

De um modo geral e após a leitura e análise dos dados obtidos verificamos que a apropriação de novas metodologias e estratégias mobiliza os saberes e faculta um desenvolvimento profissional e pessoal, tal como os resultados evidenciaram. Para tal, é de salientar que o modelo de (auto)formação cooperada e a supervisão pedagógica são fatores essenciais para a melhoria, inovação e mudança das práticas pedagógicas e do desenvolvimento profissional.

Podemos então referir que:

“Ninguém educa ninguém. Ninguém se educa sozinho. Os homens se educam juntos, na transformação desse Mundo” (Paulo Freire, 1996 *In* Costa, 2008: 84).

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Referências bibliográficas

- ✓ AHMAD, Laila & TOMAZZETTI, Cleonice (2009). Supervisão educacional e a educação infantil: uma interlocução de ações para a infância. *Visão Global, Joaçaba*, vol. 12, n.º 1.
- ✓ ALARCÃO, Isabel & CANHA, Bernardo (2013). *Supervisão e colaboração – uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- ✓ ALARCÃO, Isabel & ROLDÃO, M^a do Céu (2010). *Supervisão – um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- ✓ ALARCÃO, Isabel & TAVARES, José (2010). *Supervisão da prática pedagógica – uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem (2ª Ed.)*. Coimbra: Almedina.
- ✓ ALARCÃO, Isabel & TAVARES, José (2002). *A psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Lisboa: Edições Almedina.
- ✓ ALARCÃO, Isabel (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- ✓ ALARCÃO, Isabel (2001). *Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- ✓ ALARCÃO, Isabel (2007). Changing to problem-based learning. The role of institutional leadership and faculty development. Rotterdam: *Sense Publishers*, pp. 69 – 82.
- ✓ ALVES, José (1993). *Organização, gestão e projeto educativo das escolas*. Lisboa: Edições ASA.
- ✓ ALVES, Alexandra (2008). *A supervisão pedagógica: da interação à construção de identidades profissionais*. Tese de mestrado. Lisboa: Universidade Aberta, Departamento de Ciências de Educação.
- ✓ AMARO, Ana; PÓVOA, Andreia & MACEDO, Lúcia (2005). *A arte de fazer questionários*. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.
- ✓ ANDERSON, Gary & ARSENAULT, Nancy (1999): *Fundamentals of educational research*. London: Falmer Press Teachers Library.
- ✓ ÁVILA-LIMA, Jorge (2006). *Fazer investigação - contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- ✓ AZEVEDO, Márcio (2008). *Teses, relatórios e trabalhos escolares. Sugestões para estruturação da escrita (6ªed.)*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ AZEVEDO, Rui; FERNANDES, Eduardo; LOURENÇO, Horácio; BARBOSA, João; SILVA, José Manuel & COSTA, Luís (2012). *Projetos educativos: elaboração, monitorização e avaliação - guião de apoio*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação.
- ✓ BARDIN, Laurence (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- ✓ BELCHIOR, Margarida (2004). *Desenvolvimento profissional e aprendizagem dos professores do 1º CEB*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências.
- ✓ BOAVIDA, Ana Maria & PONTE, João Pedro (2002). Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In GTI (Org), *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 43-55). Lisboa: Associação Professores de Matemática.
- ✓ BRAGANÇA, Bruno; FERREIRA, Leonardo & PONTELO, Ivan (2008). *Práticas educativas e ambientes de aprendizagem escolar: relatos de três experiências*. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais: Mestrado em Educação Tecnológica.
- ✓ BRNA, Paul (1998). *Modelos de colaboração*. Anais do IV WIE. Inglaterra.
- ✓ CAMPOLINA, Luciana (2012). *Inovação educativa e subjetividade. A configuração da dimensão histórico-subjetiva implicada em um projeto inovador*. Brasília: Faculdade de Educação.
- ✓ CANÁRIO, Rui (1992). *Inovação e projeto educativo de escola*. Lisboa: Educa.
- ✓ CARBONELL, Jaume (2002). *A aventura de inovar*. São Paulo: Editora Artmed.
- ✓ CARDOSO, Ana Paula (2000). *Recetividade à inovação pedagógica. O professor e o contexto escolar*. Tese de Doutoramento. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- ✓ CARDOSO, Ana Paula (2002). *A recetividade à mudança e à inovação pedagógica*. Porto: ASA Editores.
- ✓ CARDOSO, Ana Paula (2002a). As exigências de mudança e de inovação em educação: uma perspetiva diacrónica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano 36, n.º 1, 2 e 3, p. 167-184.
- ✓ CARLOS, Jociane & LODI, Ivana (2012). A prática pedagógica em supervisão escolar: a importância da inter-relação entre o supervisor pedagógico e o corpo docente. *Evidência, Araxá*, v. 8, n. 8, p. 55-66.
- ✓ CARMO, Hermano & FERREIRA, Manuela (1998). *Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ CASEIRO, M^a dos Anjos (2007). *Supervisão pedagógica – definição do conceito de supervisão*. Comunicação apresentada em supervisão pedagógica. Odivelas: ISCE.
- ✓ CHAGAS, Isabel (2002). Trabalho em colaboração: condição necessária para a sustentabilidade de redes de aprendizagem. In Miguéns (Dir.). *Redes de aprendizagens. Redes de conhecimento*, pp. 71-82. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- ✓ CORREIA, José Alberto (1989). *Inovação pedagógica e formação de professores*. Porto: Edições ASA.
- ✓ COSTA, M^a da Luz (2008). *A promoção da inovação e mudança nas escolas do 1º ciclo*. Mestrado em Administração e Gestão Educacional. Lisboa: Universidade Aberta.
- ✓ CRÓ, M^a de Lurdes & ANDREUCCI, Lúvia (2009). Formação de professores e desenvolvimento de competências *In Currículo e Formação*, p. 47 – 55.
- ✓ DAMIANI, Magda (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar Curitiba*, n.º 31, p. 213-230.
- ✓ DANTAS, Rita & RIBEIRO, Fátima (sd). *A organização do tempo e do espaço da brincadeira na educação infantil*. Tese de Mestrado. Pernambuco: Universidade Federal de Pernambuco.
- ✓ DAY, Christopher (2001). *Desenvolvimento profissional de professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- ✓ DIPOLA, Michael & HOY, Wayne (2008). *Principals, improving, instruction: supervision, evaluation, and professional development*. United States of America: Pearson.
- ✓ DUARTE, M^a de Fátima (2012). *Contributos supervisivos para o desenvolvimento profissional dos professores: As perspetivas e práticas dos professores de ensino regular e de educação especial*. Tese de Mestrado. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- ✓ ESTRELA, Albano (1994). *Teoria e prática de observação de classes - uma estratégia de formação de professores* (4ª edição). Porto: Porto Editora.
- ✓ ESTRELA, M^a Teresa & FREIRE, Isabel (2009). Formação de professores (nota de apresentação). *Sísifo, Revista de Ciências de Educação*, n.º 8, janeiro-abril.
- ✓ FERGUSON, Dianne (2006). *Working together: groupwork, teamwork and collaborative work among teachers*. Oregon: National Institute for Urban School Improvement.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ FERNANDES, Margarida (2000). Mudança e inovação na pós-modernidade – perspetivas curriculares. *Coleção Ciências da Educação – Século XXI*. Porto: Porto Editora.
- ✓ FOLQUE, M^a Assunção (2011). Autoformação cooperada de professores no Movimento da Escola Moderna Portuguesa. X Congresso Estadual Paulista de Formação de Educadores. *Formação de Professores e a Prática Docente: os dilemas contemporâneos*, In *Formação de Educadores – Dilemas Contemporâneos*, Águas de Lindoia.
- ✓ FOLQUE, M^a Assunção (2012). *O aprender a aprender no pré-escolar: O modelo pedagógico do movimento da escola moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- ✓ FORMOSINHO, João & NIZA, Sérgio (2002). *Anexo à recomendação sobre iniciação à prática profissional nos cursos de formação inicial de professores*. INAFOP: Ministério da Educação.
- ✓ FORMOSINHO, João & MACHADO, Joaquim (2009). Equipas educativas – para uma nova organização da escola. *Coleção Infância*. Porto: Porto Editora.
- ✓ FULLAN, Michael & HARGREAVES, Andy (2000). *A escola como organização aprendente – buscando uma educação de qualidade*. Porto Alegre: Artmed.
- ✓ GALINHA, Sónia (2010). A comunicação enquanto habilidade social. In S. Galinha (Coord.). *Sociedades empáticas e organizativas – contributos psicossociológicos em educação*. Santarém: Santarém Imprime.
- ✓ GARMSTON, Robert; LIPTON, Laura & KAISER, Constanze (2002). A psicologia da supervisão. In Oliveira-Formosinho, J. (org.), *A supervisão na formação de professores II. Da organização à pessoa*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora, pp. 17-132.
- ✓ GILLIE, Marie (2011). The gestalt supervision model. In Passmore, Jonathan (2011). *Supervision in coaching – supervision, ethics and continuous professional development*. London: Association for Coaching.
- ✓ GOMES, Ana Maria (2012). *O papel da supervisão na avaliação de desempenho docente*. Dissertação de mestrado em ciências da educação, especialidade de supervisão em educação. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- ✓ GONÇALVES, José (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente – fases da carreira, currículo e supervisão. *Sísifo, Revista de Ciências da Educação*, n.º 8, janeiro/abril 2009.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ GONZÁLEZ, Pedro Francisco (2002). *O Movimento da Escola Moderna – um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto: Porto Editora.
- ✓ GOUVEIA, Lina (2008). *Gestão intermédia – a supervisão como fator de mediação no processo de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional – um estudo de caso*. Tese de Mestrado. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- ✓ HARGREAVES, Andy (2001). *Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: McGraw- Hill.
- ✓ HERDEIRO, Rosalinda & SILVA, Ana M^a (2008). Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes. *Anais (Atas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões curriculares: currículo, teorias, métodos*. Brasil: Universidade de Santa Catarina.
- ✓ HERNÁNDEZ, Ana (2007). *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Editorial Graó.
- ✓ KETELE, Jean-Marie & ROEGIERS, Xavier (1999). *Metodologia de recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ✓ LAMY, Fernanda (2008). Supervisão pedagógica. Vila Nova de Gaia Edições Asa *In Revista Correio da Educação n.º 339*.
- ✓ LIMA, Jorge (2002). *As culturas colaborativas nas escolas. Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- ✓ LIMA, Sónia (2006). *Conceção, implementação e avaliação do projeto curricular de turma no 1º ciclo do ensino básico: dilemas e constrangimentos*. Tese de Mestrado. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia.
- ✓ LIMA, Danubia (2008). *O trabalho colaborativo entre supervisor educacional e professor*. Pós-Graduação em Supervisão Escolar. Rio de Janeiro: Faculdades Integradas De Jacarepaguá.
- ✓ LOURENÇO, Rogério (2009). O supervisor escolar e a sua relação com o processo educativo. *Anuário da produção académica docente*. Vol. III, n.º 4.
- ✓ MACEDO, Berta (1995). *A construção do projeto educativo de escola. Processos de definição da lógica de funcionamento da escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ MACHADO, Ricardo & CÉSAR, Margarida (2012). Trabalho colaborativo e representações sociais: contributos para a promoção do sucesso escolar em matemática. *Interações*: n.º 20, pp. 98-140.
- ✓ MARCELINO, Francisco (2002). Das técnicas Freinet à autoformação cooperada – para uma pedagogia da cooperação educativa. *Escola Moderna*, n.º 16, 5ª série, 49 – 59.
- ✓ MARCELO, Carlos (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Sísifo, Revista de Ciências da Educação*, n.º 8, janeiro-abril.
- ✓ MELO, Fabíola (2005). Desenvolvendo competências para a gestão escolar: os implícitos nas relações diretor/supervisor/professor. *Revista Evidência – pesquisa e saberes em educação*, Araxá, pp. 95-108.
- ✓ M.E.M. (1996). *Exposição dos 30 anos*.
- ✓ MENEZES, Luís; PESTANA, Isilda & MENEZES, Isabel (2001). *Trabalho colaborativo de professores nas disciplinas de matemática e língua portuguesa*. Instituto de Inovação Educacional: Atas do ProfMAAt, pp. 203-210.
- ✓ MERRIAM, Sharan (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Second Edition. California: Jossey-Bass Publishers.
- ✓ MESQUITA, M^a Helena (2005). O papel do professor face às mudanças educativas e processos de inovação numa escola para todos. *Educare Educere – Educação e Diversidade*. Ano XI- janeiro de 2005. Revista da escola superior de educação de castelo branco.
- ✓ MESSINA, Graciela (2001). Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.º 114, p. 225-233, novembro 2001.
- ✓ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*: Departamento da Educação Básica.
- ✓ MOREIRA, Manuel (2004). *Trabalho colaborativo e reflexão para o ensino da multiplicação e da divisão*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- ✓ MOREIRA, M^a Alfredo (2009). “A avaliação do (des)empenho docente: perspetivas da supervisão pedagógica”. In, Vieira, Flávia *et al.* (Orgs). (2009). “*Pedagogia para a autonomia: reconstruir a esperança na educação: atas do encontro do grupo de trabalho – pedagogia para a autonomia*”.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ MOREIRA, M^a Alfredo & BIZARRO, Rosa (2010). *Supervisão pedagógica e educação em línguas*. Mangualde: Edições Pedago.
- ✓ MOYES, Barbara (2011). Self-Supervision using a peer group model. In Passmore, Jonathan (2011). *Supervision in coaching – supervision, ethics and continuous professional development*. London: Association for Coaching.
- ✓ NIZA, Sérgio (1992). Lembrar 25 anos de Movimento da Escola Moderna. In Vilhena, G., Soares, J., Henrique, M. (Ed.), *Nos 25 Anos do Movimento da Escola Moderna Portuguesa*, Lisboa: M.E.M.
- ✓ NIZA, Sérgio (1996). O modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Oliveira Formosinho, Júlia (1996). *Modelos curriculares para a educação de infância*. Porto: Porto Editora.
- ✓ NIZA, Sérgio (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º Ciclo do ensino básico. *Inovação*, 11, 77-98.
- ✓ NIZA, Sérgio (2002). Pós-fácio. In Nunes, A., *Freinet – Atualidade pedagógica de uma obra*. Porto: Edições ASA.
- ✓ NOGUEIRA, Silmara; ARAÚJO, Camila & COSTA, Hozana (sd). *A relação do professor com o processo do planeamento educacional na educação infantil*. Brasil: Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias.
- ✓ NÓVOA, António (1988). Inovação para o sucesso escolar, in *Aprender*, n. 6, Lisboa.
- ✓ NÓVOA, António (1998). Nos 30 Anos do Movimento da Escola Moderna. *Escola Moderna*, 3 (5),13-18.
- ✓ NÓVOA, António (2009). *Professores – imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.
- ✓ OLIVEIRA – FORMOSINHO, Júlia (2002). *A supervisão na formação de professores I – da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- ✓ OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (2002a). *A supervisão na formação de professores II – da organização à pessoa*. Porto: Porto Editora.
- ✓ OLIVEIRA, Helena (2008). *O supervisor pedagógico enquanto mediador entre o aluno estagiário e o educador acompanhante – o caso específico do estágio na educação pré-escolar*. Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ OLIVEIRA, Elizabete (2011). A função do pedagogo como supervisor escolar. *Revista Científica Eletrônica de Ciências Sociais Aplicadas da Eduvale*. Ano IV, número 06, novembro de 2011.
- ✓ PADILHA, Paulo Roberto (2001). *Planeamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. Brasil: Cortez Editora.
- ✓ PAIXÃO, M^a de Fátima (2005). *Supervisão escolar para planear e construir a escola educativa*. Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- ✓ PATRÃO, Ivone & SANTOS, Joana (2012). Práticas educativas em professores portugueses: a influência das preocupações profissionais, condições organizacionais e reconhecimento profissional. *Atas do 12º colóquio de psicologia e educação*.
- ✓ PEREIRA, Luísa (2012). *O trabalho colaborativo no departamento de línguas de uma escola secundária*. Tese de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- ✓ PERRENOUD, Philippe (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote.
- ✓ PINTO, Dulcineia & SANCHES, M^a de Jesus (2002). Interações organizacionais nos grupos disciplinares: balcanização ou anomia? *O particular e o global no virar do milénio – cruzar saberes em educação. Atas do 5º congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Lisboa: Colibri.
- ✓ PONTE, João Pedro & SERRAZINA, M^a de Lurdes (2003). Professores e formadores investigam a sua própria prática: O papel da colaboração. *Zetetiké*, nº 20 v 11, p.51-84.
- ✓ PUNCH, Keith (1998). *Introduction to social research. Quantitative and qualitative approaches*. Londres: Sage Publications.
- ✓ QUIVY, Raymond & CAMPENHOUDT, Luc Van (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ✓ RIBEIRO, M^a Jeanette (2008). *O projeto pedagógico como instrumento de gestão da escola*. Tese de Mestrado. Brasília: Universidade Católica de Brasília.
- ✓ RIBEIRO, Marinalva & SOARES, Sandra (2008). A prática educativa nas representações de docentes de cursos de licenciatura. *Sitientibus*, Feira de Santana, n.37, p.173-193.
- ✓ ROBALO, Fernanda (2004). *Do projeto curricular de escola ao projeto curricular de turma*. Coleção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editores.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ ROCA, M^a Eugénia (2006). O educador de infância e sua ação pedagógica na atualidade. *VI Seminário da Redeestrado – Regulação Educacional e Trabalho Docente*. Rio de Janeiro.
- ✓ RODRIGUES, Carla (2007). *Escola reflexiva e desenvolvimento profissional dos professores. A conceção do projeto educativo como estratégia de desenvolvimento profissional*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro: Departamento de Didática e Tecnologia Educativa.
- ✓ RODRIGUES, Eduardo (2009). *Supervisão pedagógica – desenvolvimento da autonomia e da capacidade reflexiva dos estudantes estagiários*. Dissertação para obtenção do 2º ciclo em Ciências do Desporto. Porto: Faculdade de Desporto, Universidade do Porto.
- ✓ ROLDÃO, M^a do Céu (1999). *Os professores e a gestão do currículo – perspetivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.
- ✓ ROLDÃO, M^a do Céu (2007). Colaborar é preciso – questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Dossier: trabalho colaborativo de professores* (pp. 24 - 29).
- ✓ SANTANA, Inácia (1998). Estruturas de autoformação cooperada da Escola Moderna Portuguesa. *Escola Moderna*, 5ª Série, Nº 3, pp. 5 – 12.
- ✓ SANTOS, Raquel (1998). *A representação social das funções do supervisor da prática pedagógica no contexto da formação inicial da educação de infância*. Tese de Mestrado. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- ✓ SANTOS, Ailton Dias (2005). *Metodologias participativas: caminhos para o fortalecimento de espaços públicos socioambientais*. São Paulo: Peirópolis.
- ✓ SANTOS, Joana (2011). *A reflexão partilhada sobre a prática docente no 1º ano de trabalho em forma de potenciar o desenvolvimento pessoal e profissional*. Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- ✓ SEBARROJA, Jaume (2001). *A aventura de inovar – A mudança na escola*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora.
- ✓ SEMIÃO, Filomena (2009). *Tutoria: uma forma flexível de ensino e aprendizagem*. Dissertação de mestrado, Universidade dos Açores, Ponta Delgada, Portugal.
- ✓ SERRALHA, Filomena (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Revista Escola Moderna* n.º 35, 5ª série.
- ✓ SILVA, Maria José Lopes (1997). Projetos em educação pré-escolar – noção de projeto *In Qualidade e projeto na educação pré-escolar*, Ministério da Educação.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

- ✓ SILVA, M^a do Carmo (2011). *Da prática colaborativa e reflexiva ao desenvolvimento profissional do educador de infância*. Tese de Mestrado. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação de Lisboa.
- ✓ SILVA, Ivone & MARTINS, Ivone (2006). Reflexões sobre a prática escolar: um olhar crítico sobre as inovações educativas. *Espaço Inovação – Revista Pedagógica* – Ano 3, n.º 4
- ✓ SIMÕES, Helena (2009). *O projeto curricular de turma – da teoria à praxis*. Tese de Mestrado, Lisboa: Universidade Aberta.
- ✓ SOARES, Margarida (sd). A supervisão pedagógica: uma leitura dos tempos. *Ozarfaxinas*, n.12.
- ✓ SOUSA, Afonso (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- ✓ SOUSA, Susana (2011). *A avaliação na educação de infância: uma dimensão da supervisão pedagógica nos agrupamentos de escolas*. *Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- ✓ TAFOI, Belisanda (2010). *O papel da supervisão na mudança das práticas*. Tese de Mestrado. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- ✓ TAFOI, Belisanda (2011). O papel da supervisão na mudança das práticas pedagógicas. Instituto Politécnico de Lisboa: Escola Superior de Educação. *Interações*, 19, 38-55.
- ✓ TRACY, Sandra (2002). Modelos e abordagens *In Oliveira-Formosinho, a supervisão na formação de professores* (vol. I). Porto: Porto Editora.
- ✓ TUCKMAN, Bruce (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação.
- ✓ VIEIRA, Flávia (1993). *Supervisão – uma prática reflexiva de formação de professores*. Rio Tinto: Edições ASA.
- ✓ VIEIRA, Flávia (2005). Transformar a pedagogia na universidade? Instituto de Educação e Psicologia, Portugal. *Currículo sem fronteiras*, volume 5, n.º 1, jan/jun, pp. 10-27.
- ✓ VIEIRA, M^a da Conceição (2012). *A importância da supervisão colaborativa no desenvolvimento profissional do docente de educação especial*. Dissertação de mestrado. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- ✓ VILAR, Alcino (1993). Inovação e mudança na reforma educativa. *Coleção Em Foco*. Rio Tinto: Edições ASA.
- ✓ YIN, Robert (2005). *Case study research: design and methods*. Newbury Park.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

✓ ZABALZA, António (1998). *A prática educativa. como ensinar?*. Porto Alegre: ARTMED.

Legislação

- ✓ Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007;
- ✓ Decreto-Lei n.º 344/89 de 11 de outubro;
- ✓ Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril.

Webgrafia

✓ COUTINHO, Clara (2010). *Como elaborar um questionário*. Retirado em julho de 2011, disponível em:

<http://claracoutinho.wikispaces.com/Como+Elaborar+Um+Question%C3%A1rio>

✓ FONSECA, Solange (2010). *Planeamento educacional*. Recuperado em janeiro de 2012, disponível em:

<http://portalliteral.terra.com.br/artigos/planejamento-educacional>

✓ MARCHÃO, Amélia (2011). *Desenvolvimento profissional dos educadores e dos professores – é possível conciliar a supervisão e a avaliação de desempenho?. Proforma*. Retirado em janeiro de 2012, disponível em:

http://cefopna.edu.pt/revista/revista_03.htm

✓ MENEGOLLA, Maximiliano & SANT'ANNA, Ilza (sd). *O planeamento educacional numa perspetiva humana*. Recuperado em janeiro de 2012, disponível em:

http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_1878/artigo_sobre_o_planejamento_educacional_numa_perspetiva_humana

✓ NIZA, Sérgio (2009). *Contextos cooperativos e aprendizagem profissional: a formação no Movimento da Escola Moderna*. Retirado em janeiro de 2012, disponível em:
memacores.files.wordpress.com/.../contextoscooperativoseaprendizagem...

✓ PERCEÇÃO. Retirado em maio de 2014, disponível em:
[conceito.de/perceção](http://conceito.de/percecao).

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

✓ PORTUGAL, Gabriela (2009). *Para o educador que queremos, que formação assegurar?*

Retirado em dezembro de 2011, disponível em:

<http://www.exedrajournal.com/docs/01/9-24.pdf>

✓ RESENDE, Lúcia & FORTES, Rodolfo (2005). *Mudanças e inovações pedagógicas na formação continuada de docentes*. Retirado em janeiro de 2012, disponível em 28:

reuniao.anped.org.br/textos/gt08/gt081096int.rtf

✓ ROQUE, Serafina (2010). *O processo de recolha de dados – inquérito*. Retirado em setembro de 2013, disponível em:

<http://www.slideshare.net/mscabral/o-processo-de-recolha-de-dados-inquirito>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Anexos

Anexo 1 – Inquérito por questionário

Caro(a) colega:

O presente inquérito insere-se no âmbito de uma dissertação de mestrado em ciências da educação – área da supervisão e orientação pedagógica.

Este inquérito biográfico é anónimo e visa recolher elementos de identificação dos docentes e das docentes que fazem parte do grupo do Sábado Pedagógico Mensal, onde exercem funções de coordenadores ou são educadores de infância.

As suas respostas são inteiramente confidenciais e os dados recolhidos serão objeto de tratamento a integrar no estudo que estamos a realizar, pelo que a sua colaboração irá constituir um precioso contributo na sua concretização.

Agradecemos antecipadamente a sua colaboração.

Marque um X no respetivo ou escreva se for esse o caso.

I. Dados de Identificação Pessoais

1. Sexo
Feminino Masculino
2. Idade
Até 25 anos De 26 a 35
De 36 a 50 Mais de 50

II. Dados Profissionais

3. Tempo de serviço na função docente
Inferior a 10 anos
De 10 a 20
Superior a 20

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

4. Categoria Profissional Atual

Professor Estagiário	
Professor Contratado	
Professor do Quadro de Zona Pedagógica	
Professor do Quadro de Escola	
Outra.	
Qual?	_____

5. Número de anos a trabalhar com o Movimento da Escola Moderna

Inferior a 2 anos

De 2 a 4

Superior a 4

6. Formação

6.1. Formação Inicial (grau académico)

Magistério

Bacharelato

Licenciatura

6.1.1. Instituição de Formação Inicial :

6.2. Formação Pós-Graduada:

Licenciatura

Mestrado

Pós-graduação

Doutoramento

Outra: _____

6.2.1. Instituição de Formação :

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

6.3. Formação Contínua (Cursos de Formação que frequentou no domínio do trabalho colaborativo, Movimento da Escola Moderna e supervisão pedagógica):

Designação	Duração	Formador(a)	Instituição	Formação Acreditada

III. Dados referentes ao Movimento da Escola Moderna

7. Como é que se deu o seu primeiro contacto com o Movimento da Escola Moderna?

Formação Inicial	
Formação Pós-graduada	
Qual?	_____
Formação Contínua	
Qual?	_____
Outra(s).	
Qual?	_____

8. É seguidor(a) deste modelo pedagógico na sua prática educativa?

Sim

Não

Se sim, o que o/a levou a adotá-lo?

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

IV. Principais características do Movimento da Escola Moderna

9. Características que melhor diferenciam o MEM na Educação de Infância

Princípios e Práticas Democráticas	
Reflexão sobre práticas de trabalho	
Educação Inclusiva	
Inovação	
Reconstrução cooperada da cultura	
Aprendizagem cooperativa	
Desenvolvimento Profissional	
Trabalho de Equipa	
Desenvolvimento Pessoal e Social das Crianças	
Outra(s).	
Qual?	_____

10. Quais são, na sua opinião, os aspetos mais importantes do MEM? Porquê?

11. Quais são, na sua opinião, os aspetos menos relevantes? Porquê?

Obrigado pela colaboração!

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

Anexo 2 – Presença dos princípios básicos do MEM nos documentos analisados

INTERVENIENTES	ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS – PRINCÍPIOS BÁSICOS DO MEM		
	PEE	PCG	PLANIFICAÇÃO
C1	Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Difusão de trabalhos e projetos	Instrumentos de Pilotagem (mapa de presenças, mapa de atividades, inventários, diário do grupo, mapa das regras de vida, quadro de distribuição de tarefas) Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral Trabalho de projeto Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Organização do tempo Organização do espaço Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem	Aprendizagem em interação Avaliação Reflexão Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Instrumentos de pilotagem (diário) Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem
C2	Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Difusão de trabalhos e projetos	Instrumentos de Pilotagem (mapa de presenças, mapa de atividades, inventários, diário do grupo, mapa das regras de vida, quadro de distribuição de tarefas) Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral Trabalho de projeto Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Organização do tempo Organização do espaço	Gestão cooperada do currículo Aprendizagem em interação Gestão cooperada da vida do grupo Reflexão Avaliação Instrumentos de pilotagem (diário) Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem	
E1	Dimensão cooperativa entre profissionais Gestão cooperada da vida de grupo Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Difusão de trabalhos e projetos	Instrumentos de Pilotagem (mapa de presenças, mapa de atividades, mapa das regras de vida, quadro de distribuição de tarefas) Aprendizagem em interação Dimensão cooperativa entre profissionais Gestão cooperada da vida de grupo Trabalho de projeto Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Organização do espaço Negociação de contratos de aprendizagem	Avaliação Gestão cooperada da vida do grupo Gestão cooperada do currículo Difusão de trabalhos e projetos
E2	Dimensão cooperativa entre profissionais Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Trabalho de projeto Difusão de trabalhos e projetos	Instrumentos de Pilotagem (mapa de presenças, mapa de atividades, inventários, diário do grupo, mapa das regras de vida, quadro de distribuição de tarefas) Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral Trabalho de projeto Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Organização do tempo Organização do espaço Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem	Reflexão Avaliação Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral Aprendizagem em interação Gestão cooperada da vida do grupo Instrumentos de pilotagem (diário, mapa de atividades) Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem
E3	Gestão cooperada da vida de grupo Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Difusão de trabalhos e projetos	Instrumentos de pilotagem (mapa de presenças, mapa das regras de vida, quadro de distribuição de tarefas) Trabalho de projeto	Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Avaliação

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p>Dimensão cooperativa entre profissionais Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Aprendizagem em interação</p>	
E4	<p>Dimensão cooperativa entre profissionais Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Difusão de trabalhos e projetos</p>	<p>Organização do espaço Instrumentos de pilotagem (mapa de presenças, mapa de atividades, inventários, mapa das regras de vida, quadro de distribuição de tarefas) Trabalho de projeto Dimensão cooperativa entre profissionais Aprendizagem em interação Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem</p>	<p>Gestão cooperada do currículo Avaliação Reflexão Gestão cooperada da vida do grupo Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças</p>
E5	<p>Gestão cooperada da vida de grupo Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Difusão de trabalhos e projetos</p>	<p>Organização do tempo Organização do espaço Instrumentos de pilotagem (mapa de presenças, mapa de atividades, diário do grupo, mapa das regras de vida, quadro de distribuição de tarefas) Trabalho de projeto Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral Difusão de trabalhos e projetos</p>	<p>Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Avaliação Reflexão Instrumentos de pilotagem (diário) Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		Negociação de contratos de aprendizagem	
E6	Gestão cooperada da vida de grupo Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Trabalho de projeto Difusão de trabalhos e projetos	Trabalho de projeto Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Dimensão cooperativa com famílias e comunidade Instrumentos de Pilotagem (mapa de presenças, mapa de atividades, diário do grupo, mapa das regras de vida, quadro de distribuição de tarefas) Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral Difusão de trabalhos e projetos Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem	Instrumentos de pilotagem (diário) Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo Avaliação Livre expressão das crianças Negociação de contratos de aprendizagem

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

Anexo 3 – Guião da entrevista semiestruturada a coordenadores do sábado pedagógico mensal

Caro(a) colega:

A presente entrevista insere-se no âmbito de uma dissertação de mestrado em ciências da educação – área da supervisão e orientação pedagógica.

Esta entrevista é anónima e visa recolher elementos acerca do modelo de trabalho colaborativo e de formação do Movimento da Escola Moderna, do ponto de vista da supervisão pedagógica e suas implicações nas práticas educativas. Destina-se a docentes que fazem parte do grupo do Sábado Pedagógico Mensal, onde exercem funções de coordenadores ou são educadores de infância.

As suas respostas são inteiramente confidenciais e os dados recolhidos serão objeto de tratamento a integrar no estudo que estamos a realizar, pelo que a sua colaboração irá constituir um precioso contributo na sua concretização.

Agradecemos antecipadamente a sua colaboração!

I. Tema: Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

II. Objetivos Gerais:

- Recolher informações sobre as conceções que os educadores de infância têm sobre o modelo de trabalho colaborativo, de supervisão pedagógica e do modelo de formação cooperada do MEM;
- Analisar as implicações destes nas práticas educativas dos Educadores de Infância.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

III. Objetivos Específicos e Estratégias:

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Perguntas	Observação
A. Motivação e Legitimação da Entrevista	Motivar o docente; Legitimar a entrevista; Garantir a confidencialidade.	Solicitar a colaboração numa perspetiva de enriquecimento mútuo; Informar o docente sobre os objetivos do estudo; Assegurar o caráter confidencial; Obter o consentimento e o registo áudio da entrevista.	Início da Entrevista: __: __ Permitir a livre expressão do docente através de uma comunicação aberta e semidiretiva, de forma a criar um clima confortável.
B. Conceção sobre trabalho colaborativo	Recolher elementos sobre as conceções que o docente tem sobre: a) Importância do trabalho colaborativo; b) Culturas colaborativas.	1- Em que consiste o trabalho colaborativo? 2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens? 3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática? 4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional? 5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes? 6- O que entende por culturas colaborativas? 7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas? 8- Como é que o seu trabalho enquanto Coordenador, deste grupo, é beneficiado através do trabalho colaborativo?	
C. Conceção sobre supervisão pedagógica	Recolher elementos sobre as conceções que o docente tem sobre: a) A importância da supervisão; b) Competências do supervisor; c) Exercício da	1- Como define supervisão pedagógica? 2- Sendo Coordenador como exerce a supervisão? 3- Quais as dificuldades que sente no exercício da sua função? 4- No caso do Sábado Pedagógico Mensal, como é/são eleito o(s) Coordenador(es)? 5- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador? 6- Qual a importância da supervisão entre docentes?	

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	supervisão.		
D. Modelo Cooperado de Formação e Supervisão do MEM	<p>Recolher elementos sobre as conceções que o docente tem sobre:</p> <p>a) Formação cooperada e sua importância;</p> <p>b) Formação cooperada e relação com supervisão pedagógica e trabalho colaborativo;</p> <p>c) Sábado Pedagógico Mensal.</p>	<p>1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?</p> <p>2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?</p> <p>3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?</p> <p>4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?</p> <p>5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?</p> <p>6- Considera-o uma mais-valia? Explique.</p> <p>7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste? (As temáticas, as metodologias, outros)</p> <p>8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?</p> <p>9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?</p> <p>10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa? (Elaboração de material didático, organização e planificação das práticas, aproveitamento de recursos, competências, capacidades, outros)</p> <p>11- E na instituição onde trabalha?</p> <p>12- Qual a sua influência enquanto Coordenador? E o seu papel e funções?</p>	
E. Pertinências e Impactos	<p>Recolher elementos sobre a opinião do docente relativamente à pertinência dos temas abordados e o impacto dos mesmos.</p>	<p>1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?</p> <p>2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?</p> <p>3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional? (aquisição de competências, troca de saberes e ideias, conhecimentos científicos, conhecimentos pedagógico-didáticos, outros)</p>	

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

F. Finalização da Entrevista	Recolher informação de carácter complementar. Dar a oportunidade ao entrevistado de: a) Acrescentar alguma informação que considere relevante; b) Alterar o conteúdo de alguma resposta. Valorizar o conteúdo da entrevista para o estudo.	Pedir ao entrevistado que livremente acrescente algo que deseje ao que já foi dito.	 Término da entrevista: _:_
-------------------------------------	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

Anexo 4 – Guião da entrevista semiestruturada a educadores de infância do sábado pedagógico mensal

Caro(a) colega:

A presente entrevista insere-se no âmbito de uma dissertação de mestrado em ciências da educação – área da supervisão e orientação pedagógica.

Esta entrevista é anónima e visa recolher elementos acerca do modelo de trabalho colaborativo e de formação do Movimento da Escola Moderna, do ponto de vista da supervisão pedagógica e suas implicações nas práticas educativas. Destina-se a docentes que fazem parte do grupo do Sábado Pedagógico Mensal, onde exercem funções de coordenadores ou são educadores de infância.

As suas respostas são inteiramente confidenciais e os dados recolhidos serão objeto de tratamento a integrar no estudo que estamos a realizar, pelo que a sua colaboração irá constituir um precioso contributo na sua concretização.

Agradecemos antecipadamente a sua colaboração!

I. Tema: Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

II. Objetivos Gerais:

- Recolher informações sobre as conceções que os educadores de infância têm sobre o modelo de trabalho colaborativo, de supervisão pedagógica e do modelo de formação cooperada do MEM;
- Analisar as implicações destes nas práticas educativas dos Educadores de Infância.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

III. Objetivos Específicos e Estratégias:

Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Perguntas	Observação
A. Motivação e Legitimação da Entrevista	Motivar o docente; Legitimar a entrevista; Garantir a confidencialidade.	Solicitar a colaboração numa perspetiva de enriquecimento mútuo; Informar o docente sobre os objetivos do estudo; Assegurar o caráter confidencial; Obter o consentimento e o registo áudio da entrevista.	Início da Entrevista: __ : __ Permitir a livre expressão do docente através de uma comunicação aberta e semidiretiva, de forma a criar um clima confortável.
B. Conceção sobre trabalho colaborativo	Recolher elementos sobre as conceções que o docente tem sobre: a) Importância do trabalho colaborativo; b) Culturas colaborativas.	1- Em que consiste o trabalho colaborativo? 2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens? 3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática? 4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional? 5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes? 6- O que entende por culturas colaborativas? 7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?	
C. Conceção sobre supervisão pedagógica	Recolher elementos sobre as conceções que o docente tem sobre: a) A importância da supervisão; b) Competências do supervisor; c) Exercício da supervisão.	1- Como define supervisão pedagógica? 2- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador? 3- Qual a importância da supervisão entre docentes?	

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>D. Modelo Cooperado de Formação e Supervisão do MEM</p>	<p>Recolher elementos sobre as concepções que o docente tem sobre:</p> <p>a) Formação cooperada e sua importância;</p> <p>b) Formação cooperada e relação com supervisão pedagógica e trabalho colaborativo;</p> <p>c) Sábado Pedagógico Mensal.</p>	<p>1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?</p> <p>2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?</p> <p>3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?</p> <p>4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?</p> <p>5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?</p> <p>6- Considera-o uma mais-valia? Explique.</p> <p>7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste? (As temáticas, as metodologias, outros)</p> <p>8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?</p> <p>9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?</p> <p>10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa? (Elaboração de material didático, organização e planificação das práticas, aproveitamento de recursos, competências, capacidades, outros)</p> <p>11- E na instituição onde trabalha?</p>	
<p>E. Pertinências e Impactos</p>	<p>Recolher elementos sobre a opinião do docente relativamente à pertinência dos temas abordados e o impacto dos mesmos.</p>	<p>1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?</p> <p>2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?</p> <p>3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional? (aquisição de competências, troca de saberes e ideias, conhecimentos científicos, conhecimentos pedagógico-didáticos, outros)</p>	
<p>F. Finalização da Entrevista</p>	<p>Recolher informação de caráter complementar.</p>	<p>Pedir ao entrevistado que livremente acrescente algo que deseje ao que já foi dito.</p>	

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p>Dar a oportunidade ao entrevistado de:</p> <ul style="list-style-type: none">a) Acrescentar alguma informação que considere relevante;b) Alterar o conteúdo de alguma resposta. <p>Valorizar o conteúdo da entrevista para o estudo.</p>		<p>Término da entrevista: __:__</p>
--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Anexo 5 – Definição das subcategorias da análise documental

Participação democrática livre	A democracia é considerada como um valor e que deve ser vivida do modo mais direto possível. As atitudes, os valores e as competências sociais e éticas que a democracia integra constroem-se, enquanto alunos e professores, em cooperação, vão experienciando e desenvolvendo a própria democracia na escola. Esta relação democrática pressupõe a gestão cooperada do currículo escolar – o que compreende o planeamento e a avaliação como operações formativas de todo o processo de aprendizagem. Esta postura de diálogo é o instrumento fundamental de construção de projetos comuns e diferenciados. O cimento da organização formadora é a ética – o esforço obstinado de tornar congruente a utilização dos meios e dos modelos organizativos da educação com os seus fins democráticos.
Estruturas educativas de cooperação	Organização cooperativa que está profundamente enraizada na cultura do MEM, tendo efeitos em três domínios: cognitivo, formativo e sociopolítico. Este processo de cooperação educativa tem-se revelado como a melhor estrutura organizativa para aquisição de competências culturais e sociais. Na aprendizagem cooperativa o sucesso de um indivíduo contribui para o sucesso do conjunto dos membros do grupo. A cooperação educativa, o trabalho a pares ou em pequenos grupos para atingirem o mesmo fim contraria a tradição individualista e competitiva da escola. Pressupõe que cada um dos membros do grupo só pode atingir o seu objetivo se cada um dos outros o tiver atingido também.
Circuitos de comunicação	relacionados com a partilha de experiências com vista a produzir novos conhecimentos e desenvolvimento, ou seja, com as formas de difusão e partilha dos produtos culturais do trabalho. Estabelecem-se estes circuitos múltiplos de comunicação que estimulam o desenvolvimento de formas variadas de representação e de construção interativa de conhecimento. Esta matriz comunicativa é radicada de forma a que todos possam aceder à informação de que cada um dispõe e aos seus produtos de criatividade artística e intelectual. As trocas sistemáticas concretizam a dimensão social das aprendizagens e o sentido solidário da construção cultural dos saberes e das competências instrumentais que os expressam, como a escrita, o desenho, o cálculo, entre outras.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Anexo 6 – Definição das unidades de registo

Definição das unidades de registo (segundo Folque (2012), Santos (2011), Niza (1996))		
Participação Democrática Livre	Gestão cooperada do currículo Gestão cooperada da vida do grupo	Aspeto essencial do <i>ethos</i> democrático do modelo do MEM
	Trabalho de projeto	Trabalho cooperativo em projetos temáticos de estudo, de produção artística, de pesquisa científica ou de intervenção social, para desenvolvimento das aprendizagens curriculares, acompanhado rotativamente pelo professor.
	Instrumentos de Pilotagem	Instrumentos que ajudam o educador e as crianças a orientar/regular o que acontece individualmente e em grupo na sala
	Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral	Implica uma formação para a vida democrática, onde as atitudes, valores e competências sociais e éticas se arquitetam em cooperação
Estruturas Educativas de Cooperação	Aprendizagem em interação	Implica o envolvimento de um grupo de crianças numa atividade com uma finalidade comum; contrariando o individualismo
	Reflexão	Parte integrante do processo de aprendizagem, em que as crianças participam ativamente
	Avaliação	Parte integrante do processo de aprendizagem, em que as crianças participam ativamente
	Organização do tempo	Estrutura-se em torno de duas unidades de tempo, o dia e a semana, num total de cinco horas diárias
	Organização do espaço	Materiais organizados em várias áreas, dando oportunidade às crianças de experienciar diferentes atividades e de utilizar diversos discursos epistemológicos relacionadas com as principais áreas de conhecimento
	Dimensão cooperativa entre profissionais	Interajuda entre todos os profissionais
	Dimensão cooperativa com famílias e comunidade	Intervem o meio social e integra na sala atores comunitários como fonte de conhecimento nos seus projetos, criando um sistema regular de informação e interajuda onde a escola se revitaliza, enriquece e ganha valor social de pertença
Circuitos de Comunicação	Livre expressão das crianças	Estimulada a liberdade de pensamento e de expressão
	Difusão de trabalhos e projetos	Produtos do trabalho são partilhados e difundidos, havendo um forte recurso à oralidade
	Negociação de contratos de aprendizagem	Expressão das opiniões e desenvolvimento de um papel pró-ativo na aprendizagem

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Anexo 7 – Resultados dos inquéritos por questionário

• **Dados pessoais**

Sexo da Amostra

Interveniente	Sexo	
	Feminino	Masculino
C1	X	
C2	X	
E1	X	
E2	X	
E3	X	
E4	X	
E5	X	
E6	X	

Idade da amostra

Interveniente	Idade			
	Até 25	26 a 35	36 a 50	Mais de 50
C1			X	
C2				X
E1		X		
E2			X	
E3		X		
E4		X		
E5			X	
E6			X	

• **Dados profissionais**

Tempo de Serviço

Interveniente	Tempo de Serviço		
	Menos de 10 anos	10 a 20 anos	Mais de 20 anos
C1		X	
C2		X	
E1	X		
E2			X
E3	X		
E4	X		
E5			X
E6			X

Categoria Profissional Atual

Interveniente	Categoria Profissional				
	Professor Estagiário	Professor Contratado	Professor do Quadro de Zona Pedagógica	Professor do Quadro de Escola	Outra
C1			X		
C2			X		
E1		X			

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

E2				X	
E3					Desempregada
E4		X			
E5			X		
E6				X	

Número de Anos a Trabalhar com o MEM

Interveniente	Número de Anos		
	Inferior a 2	De 2 a 4	Superior a 4
C1			X
C2			X
E1	X		
E2			X
E3	X		
E4	X		
E5	X		
E6		X	

Formação

Formação Inicial

Interveniente	Formação Inicial			Instituição
	Magistério	Bacharelato	Licenciatura	
C1		X		Escola Superior de Educação de Santarém
C2		X		Escola Superior de Educação de Santarém
E1			X	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria
E2		X		Escola de Educadores de Infância de Castelo Branco
E3			X	Escola Superior de Educação de Torres Novas
E4			X	Escola Superior de Educação de Torres Novas
E5		X		Escola Superior de Educação de Santarém
E6		X		Escola Superior Maria Ulrich

Formação Pós-Graduada

Interveniente	Formação Pós-Graduada				Instituição
	Licenciatura	Pós-Graduação	Mestrado	Doutoramento	
C1	X				Escola Superior de Educação de Santarém
C2	X				Escola Superior de Educação Almeida Garrett
E1			X		Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria
E2	X				Escola Superior de Educação de Torres Novas
E3					

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

E4		X			Escola Superior de Educação de Torres Novas
E5					
E6	X				Escola Superior de Educação de Santarém

Formação Contínua (no âmbito do MEM)

Interveniente	Designação	Duração	Formador(a)	Instituição	Formação Acreditada
C1	Entrar no Mundo da escrita	25 h	Maria Fernanda Melancia	Centro de Formação do MEM	
	Curso de Análise Evolutiva do Modelo Pedagógico do MEM	25h		Centro de Formação do MEM	
	O Projeto Curricular de Turma: estudo e análise do desenvolvimento do currículo	78h	Sérgio Niza	Centro de Formação do MEM	
	Projeto de Aprofundamento no Modelo Pedagógico do MEM	75h		Centro de Formação do MEM	
	Estágio de Formação para consolidação de práticas no Modelo Pedagógico do MEM	30h	Adelaide Vala	Centro de Formação do MEM	
	Oficina de Iniciação no Modelo Pedagógico do MEM	25h		Centro de Formação do MEM	
C2	Análise evolutiva do MEM	20-10.2012 A 18.05.2013	Sócios do MEM	MEM	1 crédito
	Aprofundamento no MEM	25.10.2011 a 12.04.2012	Fernanda Melancia	MEM	3 créditos
	Estágio no MEM	23.10.2010 a 13.06.2011	Fernanda Melancia	MEM	6 créditos
E1	Frequência de algumas sessões do Sábado Pedagógico Mensal				
E2	Oficina de iniciação ao Modelo Pedagógico do MEM	66h	M ^a . Fernanda Sousa Melancia	Centro de Formação do MEM	Sim

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	Estágio no Modelo Pedagógico do MEM	150h	M ^a . Fernanda Sousa Melancia	Centro de Formação do MEM	Sim
	Projeto de Aprofundamento no Modelo Pedagógico do MEM – Leitura/Escrita	75h	M ^a . Fernanda Sousa Melancia	Centro de Formação do MEM	Sim
E3	Formação do Movimento da Escola Moderna	50h	Educ. Nedeia	Centro de Formação do Movimento da Escola Moderna - Tomar	
E4	Frequência de algumas sessões do Sábado Pedagógico Mensal				
E5	Frequência de algumas sessões do Sábado Pedagógico Mensal				
E6	Oficina	1 ano letivo	Zé	Jardim de Infância Marinhais	Sim
	Estágio	1 ano letivo	Aurora	Jardim de Infância Marinhais	Sim

Primeiro contacto com o MEM

Interveniente	Primeiro Contacto			
	Formação Inicial	Formação Pós-Graduada	Formação Contínua	Outra(s)
C1	X			
C2				Através de uma amiga
E1	X			
E2				Colegas de trabalho
E3	X			
E4	X			
E5				Sábados Pedagógicos
E6		X		

Seguidoras deste modelo

Interveniente	Seguidoras		
	Sim	Não	Justificação
C1	X		Identificação Pessoal e Profissional com os princípios defendidos pelo MEM
C2	X		Inicialmente por curiosidade
E1		X	Sigo algumas diretrizes mas não o sigo na totalidade
E2	X		Possibilita à criança ser ela própria construtora da sua aprendizagem valorizando a descoberta e a resolução de problemas, num espírito de cooperação, com base em experiências de vida democrática
E3	X		Permite a educação democrática e cooperada
E4		X	
E5		X	

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

E6	X		Modelo onde a criança atinge autonomia e se autoavalia no decorrer da rotina e execução das atividades
-----------	---	--	--

Principais características do MEM

Características que melhor diferenciam o MEM na Educação de Infância	Intervenientes							
	C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Princípios e Práticas Democráticas	X	X	X	X	X	X	X	X
Reflexão sobre Práticas de Trabalho	X	X	X	X	X	X	X	X
Educação Inclusiva	X	X	X		X	X		X
Inovação								X
Reconstrução Cooperada da Cultura	X				X	X	X	X
Aprendizagem Cooperativa	X	X	X	X	X		X	X
Desenvolvimento Profissional	X	X	X	X	X			X
Trabalho de Equipa		X	X	X	X		X	X
Desenvolvimento Pessoal e Social das Crianças	X	X	X	X	X		X	X
Outra(s)								

Aspetos mais importantes do MEM

Interveniente	Opinião
C1	Cooperação, comunicação e as práticas democráticas porque são a base de uma educação que quer formar futuros cidadãos conscientes e intervenientes na sociedade
C2	Autoformação cooperada; reflexão crítica e avaliativa de práticas no coletivo; troca de experiências de cada um, discutindo e refletindo em conjunto, o trabalho que se realiza com os alunos. Os vários tipos de formação: curso de iniciação ao modelo, sábados pedagógicos, grupos cooperativos, encontro nacional da páscoa, encontros da especialidade, projetos de aprofundamento, estágios, oficinas e o congresso nacional.
E1	A gestão cooperada, as práticas democráticas e o trabalho colaborativo
E2	Toda a dinâmica estruturada em que as crianças são envolvidas: planificação, partilha de responsabilidades, negociação/regulação, reflexão e avaliação apoiada nos instrumentos de pilotagem, dos quais destaco o diário
E3	A educação cooperada e democrática pois permite que todas as crianças se desenvolvam ao seu ritmo
E4	Facto de se tornar um projeto democrático de autoformação cooperada de professores e educadores, sendo essa estrutura de procedimento transportada para um modelo de cooperação educativa nas escolas
E5	A forma como a aprendizagem se desenvolve (aprendizagem cooperativa) e a contribuição para o desenvolvimento pessoal e social
E6	Aprendizagem cooperativa e trabalho de equipa

Aspetos menos relevantes do MEM

Interveniente	Opinião
C1	Não vejo nenhum aspeto menos relevante, se houvesse já não faria parte do MEM
C2	Não encontro aspetos menos relevantes. No modelo tudo se entrecruza e só assim funciona, como um verdadeiro modelo pedagógico
E1	Não tem
E2	
E3	Inovação, penso que o movimento está a “ficar para trás”, não está a acompanhar o crescimento e o desenvolvimento
E4	
E5	
E6	Nenhuns

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

Anexo 8 – Grelha de análise de conteúdo à análise documental

Categoria	Sub-categorias	Unidades de registo		
		PEE	PCG	Planificações do trabalho
Princípios básicos estratégicos de organização do trabalho de aprendizagem	Participação democrática livre	Gestão cooperada da vida do grupo (E1, E3, E5, E6) Trabalho de projeto (E2, E6)	Instrumentos de pilotagem: Mapa de presenças (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Mapa de atividades (C1, C2, E1, E2, E4, E5, E6) Inventários (C1, C2, E2, E4) Diário do grupo (C1, C2, E2, E5, E6) Mapa das regras de vida (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Quadro de distribuição de tarefas (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Gestão cooperada do currículo (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Gestão cooperada da vida do grupo (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Formação democrática e desenvolvimento sócio-moral (C1, C2, E2, E5, E6) Trabalho de projeto (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6)	Gestão cooperada do currículo (C1, C2, E1, E3, E4, E5, E6) Gestão cooperada da vida do grupo (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Instrumentos de pilotagem: Diário de grupo (C1, C2, E2, E5, E6) Mapa de atividades (E2) Formação democrática e desenvolvimento sociomoral (E2)
	Estruturas educativas de cooperação	Dimensão cooperativa com famílias e comunidade (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Dimensão cooperativa entre profissionais (E1, E2, E4)	Dimensão cooperativa com famílias e comunidades (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Organização do tempo (C1, C2, E2, E5) Organização do espaço (C1, C2, E1, E2, E4, E5) Aprendizagem em interação (E1, E3, E4)	Aprendizagem em interação (C1, C2, E2) Avaliação (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6) Reflexão (C1, C2, E2, E4, E5)

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			Dimensão cooperativa entre profissionais (E1, E4)	
	Circuitos de comunicação	Difusão de trabalhos e projetos (C1, C2, E1, E2, E3, E4, E5, E6)	Livre expressão das crianças (C1, C2, E2, E4) Difusão de trabalhos e projetos (C1, C2, E2, E4, E5, E6) Negociação de contratos de aprendizagem (C1, C2, E1, E2, E4, E5, E6)	Livre expressão das crianças (C1, C2, E2, E4, E5, E6) Difusão de trabalhos e projetos (C1, C2, E1, E2, E4) Negociação de contratos de aprendizagem (C1, C2, E2, E5, E6)

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores
de infância**

Anexo 9 – Transcrições das entrevistas

Transcrição da Entrevista – C1

Bloco B

1- Em que consiste o trabalho colaborativo?

Eu acho que o trabalho colaborativo é colaborar com alguém para algo que se pretende fazer. Eu penso que no fundo é isso a colaboração.

2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

Da docência alargada, não é? Eu acho que é assim. O trabalho colaborativo tem todas as vantagens, nunca estamos a trabalhar sozinhas, seja com quem for, ou é uma assistente operacional que temos na sala ou temos os outros colegas ou temos outros professores, ou temos outras instâncias mais acima ou mais abaixo, seja o que for. Precisamos sempre de colaborar com todas elas. Porque se não colaborarmos é sempre... humm... chato, porque nunca estamos a trabalhar para o mesmo fim. Nunca se consegue totalmente mas pelo menos alguns aspetos de interesse comum convém que seja em colaboração.

E desvantagens? Acha que existe?

Não!

3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

Pois, isso parece que é assim muito difícil de explicar. Porque toda a gente diz mas depois fazer é diferente. Eu acho... não sei... eu acho que são as dinâmicas que estão já enraizadas nas escolas, já há alguns tempos em que é tudo muito virado para si, para dentro das salas fundamentalmente. Depois dentro das salas há colaboração mas depois disso, às vezes, ainda envolve um nível mais alargado, é difícil. Depois há sempre os constrangimentos de organização das escolas, nunca deixam que sejam os mesmos tempos, os mesmos horários... possibilitando que haja mais diálogo, que é sempre necessário. E depois acho que... paramos sempre algures nas intenções.

4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

Sim, sem dúvida. Com outras pessoas aprendemos sempre mais.

E para a sua evolução profissional?

Muito! Eu não teria chegado onde cheguei senão fossem outras pessoas, também para me ajudarem.

5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

Eu acho que é assim, quem fizer realmente um trabalho colaborativo com colegas, acho que é muito bom. Porque podemos partilhar material, podemos fazer atividades em conjunto... ahhh... podemos melhorar o ambiente e o que se passa na escola, quando realmente se consegue essa colaboração. Assim, sem dúvida.

6- O que entende por culturas colaborativas?

A nível de culturas colaborativas? Não sei muito bem. Colaboração ainda vá lá. Agora culturas...

Neste caso, referindo-se ao trabalho entre educadores, na mesma instituição, de colaboração. Se existe essa colaboração e o que entende por cultura dita nestes termos.

Nós tentamos colaborar, embora tenhamos formas de trabalhar diferentes dentro da sala e isso é bastante. Mas acho que partilhamos outras coisas, partilhamos preocupações que nós temos com os miúdos, com... com a escola, com o que quer que achamos que é preciso melhorar, o que é que não está a correr bem, partilhamos o... o... o que fizemos. É uma conversa que não é nada organizada, não temos estruturado, é uma coisa que vai surgindo naturalmente. Vamos dizendo "olha, eu fiz isto. Fiz aquilo". Agora a maneira de fazer, às vezes, não tenha nada a ver uma com a outra. Mas é giro nós falarmos sobre o que cada um faz.

7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

Humm... na supervisão? É que a supervisão já mete outra coisa. É assim, eu não sei porque eu acho que as escolas hoje em dia ainda não têm a prática da supervisão pedagógica. Eu acho que é muito por aí... Ultimamente, tem-se falado em fazer supervisão pedagógica mas depois nunca ninguém sabe muito bem como há-de fazer isso. A nível da supervisão, temos sempre alguém que vem de fora e vem supervisionar, não é? E supervisionar parece que é alguém que vem inspecionar, não é? Há sempre um bocado... há sempre esse... e isso ainda não existe... a prática das escolas. Por isso, eu acho que a supervisão, hoje em dia, ainda nem sequer está em prática.

8- Como é que o seu trabalho enquanto Coordenador, deste grupo, é beneficiado através do trabalho colaborativo?

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

É assim, em termos de Sábado Pedagógico, nós somos uma comissão coordenadora do Núcleo Regional. Pronto, há vários núcleos, penso que isso deve saber, ao nível do país. E são os núcleos regionais, nós somos uma comissão, somos um grupo de colegas que tenta organizar as coisas a nível regional ali. Nós colaboramos uns com os outros, é óbvio! Pronto, tudo o que é preciso fazer, a nível de organização do núcleo, nós temos à partida uma distribuição de tarefas que tentamos sempre aferir no início de cada ano letivo. O que é que cada um faz. Pronto... que é para todas estarmos a trabalhar e já termos coisas... e também temos dificuldade em nos encontrarmos. Somos todas de... de bastante longe umas das outras, depois enviamos por mail ou trocamos alguma coisa assim ou telefonamos ou... mas para evitar tantos contactos, a gente à partida logo no início do ano letivo a distribuição de tarefas de cada uma. Cada uma é responsável. Depois há as outras questões que surgem que não é dentro daquelas tarefas e precisamos de falar umas com as outras e... e ver como é que havemos de fazer. Quem é que faz, quem é que tem disponibilidade... ah... eu acho que isso também já é colaboração. Dividimos as idas a Lisboa por cada uma de nós, para não ser sempre a mesma a ir. Pronto, tentamos que haja um equilíbrio aí.

Bloco C

1- Como define supervisão pedagógica?

Eu acho que é assim, a supervisão pedagógica... eu acho que é um conceito que... como as escolas estão não é necessário. Ahh... por isso mesmo que eu disse, porque a supervisão pressupõe sempre que venham alguém de fora ou alguém de dentro mas que vem supervisionar. Vem ver se está bem, se está mal. E eu acho que isso não é por aí. Eu acho que seria muito melhor um caminho que fosse de partilha... que as pessoas partilhassem, falassem umas com as outras, o que é que está bem, o que é que está mal, o que é que podemos melhorar. Porque supervisão assim não!

2*- Sendo Coordenador como exerce a supervisão?

Não exerço supervisão. Porque nós exercemos a cooperação umas com as outras.

3*- Quais as dificuldades que sente no exercício da sua função?

Eu não sei se lhe chamo uma função. É assim uma coisa que temos que fazer naturalmente porque temos que responder aquilo que é necessário. Não sei... Quais são as dificuldades? Não, de vem em quando sentimo-nos... é a tal coisa, é, às vezes, sentirmo-nos um bocadinho sozinhas... quando precisamos de... de fazer algo e precisamos que alguém nos dê respostas e, às vezes, demora um bocadinho, porque hoje não pode, porque uma hoje não vê o mail e não responde e porque a outra... e nós ficamos ali em cima do prazo, em cima da hora e eu preciso de fazer isto, eu preciso de terminar isto e ninguém diz nada. Pronto, aí se calhar sim... isto é mais por causa das distâncias, ninguém tem culpa, não é? Nós estamos distantes umas das outras e às vezes acontece.

4*- No caso do Sábado Pedagógico Mensal, como é/são elegido o(s) Coordenador(es)?

Não é uma eleição, é quase que um convite. É perguntar "olha, não queres ser a coordenadora?". Nós precisamos de ser, pelo menos, não é um número estabelecido, um mínimo, pelo menos que eu tenha conhecimento. E vai-se fazendo convite. São colegas que nós vemos que são colegas que podem colaborar conosco, que são colegas que vieram para ficar, que têm alguma disponibilidade de nos ajudar a fazer essas tarefas que nós precisamos de fazer. Quase assim, têm de sugerir todas, convites a todas. Para ver quem se convence a passar a pasta para outra, para outra.

5- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador?

É assim, é a tal coisa. Nós não somos uma coordenação, nós somos uma comissão coordenadora. Trabalhamos todos num, digamos, todos num mesmo nível. Portanto, não existe o coordenador ou a pessoa que esteja acima dos outros.

6- Qual a importância da supervisão entre docentes?

Se ela fosse bem implementada, o assunto era tentar melhorar a qualidade do trabalho dos outros. Se ela fosse bem implementada, acho que seria isso e era isso que, no fundo, aponta a legislação. Aponta a ideologia, é melhorar as práticas de toda a gente. Que haja alguém que esteja disponível a nível da escola ou a nível do departamento, agrupamento... pronto, como seja... ou grupo de disciplinas noutros níveis de ensino. Alguém que no fundo esteja disponível para o colega se precisar ir pedir ajuda, não é? Fala-se muito na supervisão de colegas mais novos, não é? Que estão há pouco tempo na profissão e que precisam de saber coisas das escolas, não é? E aí, isso, a supervisão poderia funcionar assim. Não funciona como supervisão mas no fundo já funciona um bocado como os coordenadores, ou são os coordenadores de estabelecimento ou são os coordenadores dos departamentos. Quando nós mudamos de agrupamento, mudamos de escola e não sabemos nada daquele agrupamento, nem daquela escola, precisamos sempre de nos socorrer de alguém para ir fazer perguntas, não é? Portanto, são essas pessoas a quem nós quase sempre recorremos, são aquelas que já lá estão

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

há um bocadinho mais tempo que nós e que nós vamos perguntar, como é que fazem isto aqui nesta escola, como fazem neste agrupamento, como é que eu agora faço isto?

Bloco D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

Eu acho que consiste, no fundo, de nós nos apoiarmos uns aos outros, principalmente. Principalmente e fundamentalmente é isso. É nós nos apoiarmos uns aos outros, na forma que for necessária e estarmos disponíveis para ajudar os outros.

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

Eu acho que é muito importante. Se todos fizessem assim, acho que estávamos muito melhor. Se todos fizessem formação contínua, no sentido da cooperação... e depois é a cooperação associada ao sentimento da partilha. Não é levar tudo aquilo que eu tenho para mostrar aos outros e para dizer, não no sentido da vaidade, que eu fiz isto mas é levar e dizer “eu tentei fazer isto, trago isto e fiz assim. E eu acho que isto não resultou e eles não estavam com atenção, eles não gostaram. O que é que acham que fiz mal?”. Depois alguém diz “olha, eu não sei... fizeste assim? Fizeste assado? Como é que organizaste o grupo?”. E alguém nos vai sempre ajudando. Eu acho que se nós fizéssemos mais isso nas escolas, estava tudo muito melhor. Mas isso é uma cultura que não existe em todas as pessoas e que não pode ser forçada.

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

Sim, já falei. Já disse que não surge mas também já disse como acho que deveria ser.

E o trabalho colaborativo como surge?

É isso mesmo, é a formação cooperada do MEM. Portanto, é sempre trabalho colaborativo. Nós ajudamo-nos a formar uns aos outros. É autoformação cooperada, eu formo-me como um docente, como um profissional através dos outros. E os outros também, através de mim e de todos os outros que nos cercam.

4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

Numa partilha de experiências, de práticas de cada um.

5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

É assim, o grupo não é um grupo nem muito definido nem muito fechado. Hoje estão uns, amanhã estão outros, outro dia vêm outros. Ahh... por isso, é assim, não sei. Nós agora há dois anos para cá temos também os sábados pedagógicos com formação acreditada. Os sábados pedagógicos são sempre abertos a pessoas que sejam ou não sejam do movimento da escola moderna. Podem vir quando quiserem e podem sair quando quiserem, sem compromissos, digamos. Mas como há dois anos iniciámos também os sábados pedagógicos com formação acreditada, aí essas pessoas é que são um grupo que nós conhecemos mais. É quem se inscreve no início do ano letivo para fazer a parte acreditada do sábado pedagógico e esse grupo nós sabemos quem são. Porque depois também há todos os outros que também vêm. Esse grupo tem um objetivo específico, que seja ou não seja do MEM. Ahh... como nos sábados pedagógicos, os temas são sempre do MEM... portanto, pressupõe-se que as pessoas venham para conhecer um bocadinho do MEM e é isso que lhes pedimos. Não lhes pedimos para eles fazerem ou para porem em prática nada. Pedimos que eles venham ouvir um bocadinho, venham trocar também experiências com quem está a falar. Não precisam de dizer que fazem igual mas podem depois dizer aquilo que pensam e aquilo que acham.

6- Considera-o uma mais-valia? Explique.

Os grupos de formação?

Sim.

Quer sejam sábados ou não? Eu acho que são uma mais-valia. Os sábados pedagógicos porque é sempre uma partilha de uma prática, de uma experiência de alguém que vem contar. Não é com um tema qualquer. Nós convidamos sempre, é sempre com um tema já predefinido por nós. Isso é sempre importante. Agora de facto é assim, eu tenho notado que nos últimos anos, depois que é formação acreditada, que tem um peso um bocadinho diferente porque vem muitas pessoas novas, muitas pessoas de novo e nem todas as pessoas interessadas em aprender e em ouvir. Pronto, há pessoas que vêm ali, um bocadinho por ser formação acreditada e porque é perto... ahhh... porque se faz bem porque é um sábado por mês e ao longo do ano faz-se o crédito que se precisa de fazer e que é giro em termos de ministério. É mesmo assim! É o que nós sentimos. Portanto, acho que nos últimos tempos... acho que temos perdido um cadinho mais a partilha, depois acho que é a tal coisa, como nem toda a gente que está presente, está disponível para partilhar e para dizer aquilo que acha e o que pensa, acho que o grupo se fecha um bocadinho mais. Nos outros anos, quando a formação não era acreditada, todas as pessoas gostavam e estavam de alma e coração. Portanto, todas tinham vontade de estar ali e de partilhar sobre o tema que aquela pessoa vem falar e dizer “ah! Eu fiz parecido mas não consegui tão bem”, ou

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

então “ah, eu também fiz assim, foi giro”. E era mais, digamos que era mais... mais leve, mais descontraído. Agora, acho que tem um bocadinho mais um tom formal.

7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste?

Inicialmente foi a identificação. Eu comecei a ver... humm... agora vou um bocadinho em detalhe a parte do que é. É assim, o primeiro contacto. Primeiro, primeiro de todos que eu tive do MEM foi num estágio de formação inicial com uma colega que trabalhava com o MEM. Ahh... foi-nos falado dessa colega através de uma outra que disse que tinha... que ela tinha uma prática diferente. Então, que nós como estávamos na formação inicial deveríamos de ir conhecer. Pronto, e eu e outra colega fomos realmente conhecer, acho que estivemos lá dois dias. E a seguir, eu pensei, “eu acho que isto é muito importante e isto de facto é muito diferente do que eu já vi nos outros jardins-de-infância até agora mas acho que eu agora não tenho capacidade para conseguir lidar com isto”. Pronto, e fiquei só pela visita naqueles dias mas eu acho que a visita, no fundo, não foi esquecida. Ficou alguma coisa dentro de mim que me disse que há outros caminhos, que há outras formas. Mais tarde essa colega já estava a dar formação, uns anos mais tarde já estava eu a trabalhar e ela dava formação. Ahh... e então falaram-me dessa formação e eu pensei “ah! É giro, vou fazer! Vou ver como é que é!”. Ahh... e logo pelas coisas que ela ia dizendo, como é que fazia. Depois convidava-nos a ir experimentar, a trazer as coisas, a dizer como é que correu, como é que a gente fez, porque é que fez e a dar palpites. O outro grupo também... eu acho que comecei a perceber que o caminho da educação era por ali. Comecei a identificar as preocupações que eu tinha já como educadora porque acho que nós quando saímos da formação inicial, a primeira coisa que nós queremos é sentir que conseguimos trabalhar com um grupo de meninos, é a primeira preocupação. E nos primeiros anos foi isso, depois comecei a ver que essa parte já conseguia dominar e achei que deveria estar a trabalhar para alguma coisa, algum objetivo e não era só para aquelas planificações de este mês “eu dou as cores, no outro dou... não sei quê, noutro mês dou o tema do outono, depois o inverno, a primavera e o verão”. Eu achei que a educação tinha de ser alguma coisa muito mais abrangente. Comecei à procura, comecei a ler livros sobre modelos pedagógicos, sobre práticas educativas, à procura de alguma coisa que eu achasse que fizesse sentido para mim em educação. E quando eu comecei a fazer essa formação, comecei a pensar “as minhas respostas estão todas aqui!! É este o caminho”. Pronto, foi uma formação aqui, outra formação ali, até que depois comecei a entrar... na altura ainda não era núcleo regional. Esta era uma formação paralela de um centro de formação. Depois comecei a conhecer colegas que eram do núcleo regional, começaram-me a chamar para eu ir aos sábados pedagógicos, começaram-me a chamar para ir aos congressos e... Depois pronto fui ficando.

8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?

Não, foram todas concretizadas. Quer dizer, algumas ainda não as consegui atingir mas isso acho que é porque ainda tenho de trabalhar para chegar lá. Pronto, não estou satisfeita com aquilo que faço mas acho que a nível dentro do... do MEM, acho que é aqui que eu vou encontrar tudo, a continuar este trabalho aqui dentro.

9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

Todos. Tudo o que eu agora faço foi desenvolvido lá. É sempre assim, quando nós achamos que alguma coisa não está bem, é lá que vamos procurar. São os tais grupos cooperativos, não é? Nós chamamos grupos cooperativos, não tanto colaborativos. Quando nós vamos falar com colegas e dizemos “eu acho que... eu tenho sentido que há aqui qualquer coisa neste aspeto que o trabalho não está a ficar bem. Estou a pensar arriscar por este lado. O que é que acham?” e depois vamos fazer experiências e vamos fazendo trocas. Porque também não... o modelo não é uma coisa que já esteja definida e faz-se assim e é assim e é sempre assim. Há orientações e há outras pessoas que trabalham nos outros núcleos e é por isso que nós fazemos as nossas reuniões e partilhamos todos. Pronto e há sempre alguém que no fundo dá, digamos que, uma certa orientação, tenta dar uma certa orientação, uma certa coerência. Mas depois não é uma coisa que é estática e fechada, há sempre coisas que estão sempre a mudar.

10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

Respondido anteriormente.

11- E na instituição onde trabalha?

É assim, onde eu trabalho agora e onde eu já tenho trabalhado, eu de vez em quando vou semeando umas sementes, em algumas colegas... pronto, já tem acontecido com uma outra colega que por estar a trabalhar comigo vai vendo como é que eu trabalho e vai fazendo questões e depois... eu tomei por grande princípio, não dizer abertamente logo às pessoas que modelo pedagógico é que eu trabalho, porque isso geralmente assusta as pessoas e afasta-as. Então eu vou deixando que sejam elas a vir à sala, vir vendo e vir ouvindo e depois começam a perguntar. Pronto, e há por vezes pessoas que têm curiosidade e que querem saber um bocadinho

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

mais. E então sempre que é possível ou faz formação ou então ficamos por ali. Pronto, a um nível de trabalho colaborativo mais restrito, trocamos algumas ideias, algumas impressões, algumas sugestões. A pessoa se quer avançar dentro do MEM avança, se não quer também não é forçado, claro.

12*- Qual a sua influência enquanto Coordenador? E o seu papel e funções?

Já respondi.

Bloco E

1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?

Supervisão a título de nós irmos pedir ajuda ou pelo menos no início quando vim para cá e pedir ajuda a quem cá estava há mais tempo e de perguntar como se faz isto e como se faz aquilo, se for essa supervisão existe. Mas nós no agrupamento ainda não temos uma dinâmica de supervisão implementada.

2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?

Já respondi.

3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional?

É assim, eu acho que há coisas que já estão tão enraizadas em nós... Tem de ser mesmo porque é assim, esta dinâmica do MEM é essa mesmo. Quando nós entramos no MEM, não é só para trabalhar na sala e não é só para ir fazer uma ou duas formações e agora já sou do MEM, já acabou o trabalho do MEM e agora acabou e fiquei sozinha e fiquei fechada e não continuei a fazer formação e não contacto o grupo das colegas e não contacto o núcleo, não contacto nada. Como isso não existe, quando a gente entra é para fazer estas coisas todas. Portanto, é inevitável que haja sempre evolução, é sempre inevitável.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Transcrição da Entrevista – C2

Bloco B

1- Em que consiste o trabalho colaborativo?

Pronto, da minha experiência de 19 anos como educadora, tenho pouca experiência a nível de trabalho colaborativo. Tive apenas um ano em que a colega... éramos duas salas e a colega era do MEM, praticava o modelo como eu, então aí tínhamos de facto... fazíamos trabalho colaborativo. Inclusivamente não havia uma única sala, aliás, não havia duas salas mas sim uma única sala porque abríamos a porta que dava para as duas e trabalhávamos em conjunto e... e... e, pronto, programávamos e trabalhávamos em conjunto e mesmo com os meninos. E portanto não havia... ahh... connosco havia sempre um trabalho de colaboração e de... a fim ao cabo, de programarmos determinadas coisas e depois vemos... fazendo com os meninos.

2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

Eu acho que em termos de... O que caracteriza? Portanto... Eu penso que é... docentes da mesma área, não é?, que eu tenho conhecimento e que pela minha prática, por esta prática que eu estava a dizer, era nós juntarmo-nos e fazermos um trabalho ou... ou programarmos ou falarmos sobre dificuldades, sobre o que é... o que nos podemos ajudar mutuamente, o que é que o colega... como é que resolveu determinados problemas... ahh... pronto, isto é o que eu acho que caracteriza um pouco... até inclusivamente fazer, digamos, assim numa fase mais avançada, fazer inclusivamente trabalho e que poderá... poderemos discutir o que é que cada um vai fazer, para depois pormos em prática.

Qual acha que são as vantagens?

As vantagens são todas, não é? São todas porque eu acho que é uma ajuda a nível profissional. Acho que é uma ajuda principalmente se trabalharmos dentro do mesmo modelo. Não quer dizer que seja só do MEM mas pelo menos trabalharmos e se as pessoas se aceitarem, não é? Se aceitarem o que o outro diz e se achar que... ahh... enfim... que a pessoa é que tem razão e que o que faz é que está bem feito e... pronto... acho que pode haver choque. Neste trabalho colaborativo acho que tem de haver humildade para que as pessoas se possam ouvir umas às outras, não é? E isso pode ser uma desvantagem, da pessoa não conseguir ouvir o outro, que é o ouvir o outro que é muito difícil, não é? Pronto, acho que é nesse aspeto.

3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

Eu acho que é precisamente isso. Eu acho que é... Eu acho que cada um trabalha isoladamente, não é? Ahh... Quer no pré-escolar, quer... no que eu tenho conhecimento dos outros... nas outras áreas de ensino... as pessoas trabalham... é estanque. O trabalho é estanque. Portanto, e isso... ahh... faz com que as pessoas resistam em, se calhar, mostrar as dificuldades. Porque, às vezes, até é mais mostrar as dificuldades e o que é que a pessoa podia com o outro... aprender com o outro e nós... E é verdade, pronto. Eu desde que fui para o MEM é que tomei essa consciência. É difícil nós transmitirmos ao outro e dizer que temos dificuldade, não conseguimos fazer isto com os nossos alunos, as nossas crianças e dizer ao outro... se calhar... o outro... nós sentimos que os outros está... pensa “esta não é uma boa profissional”. Eu acho que pode haver essa resistência, também pode... pode começar por aí ou pode ser uma dessas... uma das causas, penso eu,

4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

Pronto, é assim, eu acho que sim. Ahh... Quanto mais dialogarmos, quanto mais soubermos das experiências dos outros e também... acho que também dizendo das nossas experiências... ahh... Portanto, esse trabalho... eu acho, quanto mais dialogarmos, de facto, e quanto mais mostrarmos o que estamos a fazer e como resolvemos os problemas e o que é que lemos porque essencialmente eu... existe muito e isso no nosso caso do MEM, é nós passarmos informação a nível de leitura e o facto de termos tempo (não sei se isto interessa) mas o facto de termos uma revista, que são três revistas que saem anualmente, é bom porque nós temos muita leitura, temos muita informação e depois também as colegas vão-nos sempre “olha, li isto sobre a escrita ou sobre a leitura ou sobre a matemática” e nós podemos trocar entre nós essas coisas.

E acha que também é importante para a sua evolução profissional?

Pois, é a nível da evolução profissional e a nível das minhas competências. Eu acho que é muito importante... para... que justifica aquilo que eu disse atrás.

5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

É aquilo que eu disse. Que é podermos... é podermos... ahh... acho que é crescer a nível profissional e deixarmos de ter preconceitos e sermos... ahh... ter preconceitos dentro mesmo da nossa área. Ahh... no caso do pré-escolar, ter preconceitos porque aquela trabalha assim e outra trabalha assado. E não! Podemos... haver trocas. Pronto, acho que esse... isso é bastante importante.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

6- O que entende por culturas colaborativas?

Ao fim e ao cabo é tudo isto que eu estou a dizer. É ter um... digamos, um, não é posição mas um... como é que hei-de dizer? Pronto, é as pessoas realmente, ou os professores, os docentes fazerem disso quase que o... quase que o seu dia-a-dia. Portanto, canalizarem o que sabem e o que podem aprender aos outros docentes e a eles próprios. Portanto, se calhar é uma cultura. Quer dizer fazer disso quase que também... fazer parte da nossa docência, não é? Portanto, isso ser uma coisa... quase que uma coisa intrínseca e é isso que não temos. Mas acho que era importante.

7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

Não tenho essa prática da supervisão das práticas. Quer dizer, não te consigo responder muito bem a isso... um colega vir à sala e... Não há muito disto, talvez se calhar por falta dessa tal cultura colaborativa. Porque nós não... isso não... eu não tenho essa experiência. Só tenho mais a nível do MEM e aquela tal colega com quem eu trabalhei, de pormos questões, se estava bem, se estava mal, se fiz bem, se fiz mal, o que é que ela achava. Agora assim de... a maior parte dos anos que eu tenho trabalhado não tenho essa experiência.

8- Como é que o seu trabalho enquanto Coordenador, deste grupo, é beneficiado através do trabalho colaborativo?

Aqui é a parte que estou mais à vontade. É a nossa... é a ajuda mútua. Nós temos muito a ajuda umas das outras. Dividimos muitas vezes o trabalho. Aliás, o trabalho é dividido e depois há sempre... juntamo-nos sempre. Por um lado, juntamo-nos... não sei se é mensalmente... não é mensalente mas pronto, quando há coisas importantes. E por mail estamos sempre a... sempre em contacto e depois como coordenadora é assim. Há muita ajuda porque nós aqui temos um pouco disso, não ter medo de perguntar... o que é para fazer, o que é que podemos fazer em conjunto. Pronto. Porque este trabalho de coordenação já fazemos e que quando se acaba por ligar ao tipo de formação que temos, não é?

Bloco C

1- Como define supervisão pedagógica?

Como eu defino ou como eu idealizaria? Era os colegas que poderiam ir à nossa sala, ou com que falarmos, haver uma, digamos, uma cultura positiva, numa de ajuda mútua. Mas eu vejo a supervisão pedagógica mais negativamente. Não a vejo muito a nível positivo. Porque eu acho que a nossa tendência é criticar... o mal e nunca enaltecer o bem, o que está bem.

2*- Sendo Coordenador como exerce a supervisão?

Eu não exerço supervisão. O que nós fazemos é... ahh... haver muita troca de ideias. Não há propriamente uma supervisão, há mais é uma troca de ideias e é só essencialmente isso.

3*- Quais as dificuldades que sente no exercício da sua função?

Não tenho dificuldades porque nós comunicamos muito... agora com estas novas tecnologias e tal. Pronto, não há dificuldade. E quando há dificuldades pedimos sempre uma ajuda.

4- No caso do Sábado Pedagógico Mensal, como é/são elegido o(s) Coordenador(es)?

Bem, neste caso foi por... foi por convite. As colegas que estavam anteriormente, e estiveram lá muitos anos, e convidaram-nos. Se nós queríamos... Pronto, porque nós também éramos aquele núcleo que foi convidado, que faz parte agora da coordenação. Já fazia parte há muito tempo do MEM e... e todas as outras colegas vão lá mas digamos, podem não praticar e ainda estão a conhecer e como nós éramos as mais efetivas, digamos, foi feito por convite.

5- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador?

Pois, eu aqui... também com experiência, os coordenadores não ajudam muito. As funções acho que é nos ajudarem também nas nossas práticas. Mas isso não acontece. Pronto, é mais fazermos as reuniões com elas mas seriam mais essas as suas funções. Ajudarem nas nossas práticas, ajudarem nas nossas dificuldades, até a nível de legislação que vai saindo. Seria talvez uma das funções mas não acontece muito. Pronto, estamos um bocado distanciados.

6- Qual a importância da supervisão entre docentes?

É importante se isso for com sentido positivo, de nos ajudarmos uns aos outros e, continuo a dizer, nós também temos dúvidas, dificuldades, hoje apareceu um caso assim, hoje apareceu um caso assado, e nós poderemos colocar essa dúvida. E esta supervisão, se calhar, poderia nos ajudar neste aspeto.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Bloco D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

Ora a formação cooperada, isto tem a ver com o facto de... sermos... são feitos grupos, estes grupos fazem formação mas esta formação não é cada um faz a sua. Portanto, temos alguém que nos orienta, não é? Que é o formador mas depois isto é sempre discutido entre nós. Portanto, o trabalho que vamos fazendo vai sendo sempre mostrado uns aos outros, vamos sempre dando sugestões. “olha, experimenta assim”, por exemplo, se for ao nível da leitura ou da escrita ou da matemática ou das ciências. Esta formação é cooperada porque nós estamos sempre em diálogo, há o grupo que está sempre em diálogo e que mostra aquilo que fez, traz sempre para cima da mesa uma questão para nós, entre todas discutimos. Pronto, eu acho que é esta... é um pouco isso. Consiste nisso mesmo que é estarmos sempre em cooperação. Ninguém fica de fora; portanto, toda a gente tem uma palavra, ninguém tem medo de dizer “errei” ou “estou mal” ou “está bem”, pronto. É nesse aspeto que nos ajuda.

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

A importância é essa mesma. É a de haver realmente muita cooperação. Cooperação entre todas e aprendermos. Entre todos aprendemos sempre alguma coisa. Pronto, e mesmo se construirmos materiais, o material é dado a todos. Portanto, nada é escondido, tudo é dado para que possamos também crescer nesse aspeto e tirarmos coisas positivas.

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

Tenho dificuldades a responder porque como nós não temos propriamente uma supervisão.

E o trabalho colaborativo? Surge?

Surge, surge. Por exemplo, há colegas que... sei lá... mesmo em mails dizem “estava a trabalhar nisto, vê lá se me podes ajudar” ou então “quem é que me pode ajudar?”. Portanto, não... normalmente, dirige ou pode dirigir a uma colega ou então a todas. E se alguém puder ajudar manda qualquer coisa para poder ajudar a colega no momento que tem alguma situação para ajudar.

4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

O sábado pedagógico... aquilo é essencialmente feito por um colega que vai falar sobre a sua prática, sobre um tema qualquer e depois essa prática... Portanto, essa prática é mostrada aos colegas. É mesmo só sobre a prática da pessoa que está lá e que vai comunicar. E depois há uma segunda parte que nós podemos colocar questões, podemos tentar perceber; se não percebermos as coisas, e é um diálogo. Portanto, não é propriamente vai ali um orador e vai orar e vai comunicar e está toda a gente caladinha. Não! A pessoa mostra a prática sobre determinado tema, a matemática, a escrita, as ciências... ahh... Pronto... o diário... ahh... qualquer uma das situações e depois é muito conversado.

5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

Tem feito muita formação. Temos feito... por exemplo... grupos cooperativos, que tem a ver, por exemplo, com um grupo, no caso do pré-escolar, arranja um tema, por exemplo, sobre a escrita. Esse grupo vai trabalhando sobre a escrita... pode construir materiais, pode trazer literatura para o grupo, pode discutir o que se está a fazer e o que é que as pessoas descobriram, o que é que estão a fazer. E depois, normalmente, isso funcionava uma vez ou duas conforme depois nós quiséssemos, reunimos e trazemos sempre o material que foi construído ou os livros que nós achamos que devemos ler. Isso vai sempre depois tudo compilado para ficar num dossier e para depois todos poderem, se quiserem, consultar. Ah, e temos mais formação. Temos as oficinas, temos estágios, temos o Congresso anual e aí é o culminar de todas estas formações, em que todos vão... algumas pessoas vão, portanto, mostrar as suas práticas, que durante o ano tiveram. Pronto, é estágios... do que me estou a lembrar... é estágio, é iniciação ao movimento, é os grupos cooperativos, congresso. Pronto, acho que é mais ou menos isso.

6- Considera-o uma mais-valia? Explique.

Sim, sem dúvida. Por isso é que estou aqui. Porque de facto ajudou-me muito, embora eu também... nunca gostei muito... ou seja, a escola onde eu tirei o curso também não era muito formal. Nesse aspeto, achei que não tinha um ensino muito formal ou que nos ensinou um ensino muito formal para as crianças. E eu quando tive a oportunidade de conhecer o MEM, pronto, achei e acho que foi uma mais-valia e continua a ser, para me ajudar na minha prática diária.

7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste?

Eu, neste caso... eu... eu conheci o MEM através de uma colega que me levou para lá e disse “hás-de conhecer o MEM” e eu não conhecia nada, não sabia nada, então desistia. E pronto, a partir daí, comecei a achar que de facto aquilo... aquele modelo tinha muito a ver com a minha forma, como eu gostaria de trabalhar. E isso foi-me motivando para continuar e continuar a fazer... Aliás, iniciei as formações porque é... temos de iniciar para perceber como é que funciona. E pronto, a partir daí acho que me identifiquei logo com o modelo.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?

Eu acho que a nível... as concretizadas, posso falar em todas porque o facto de estarmos... de não haver divisão, estarmos juntos e dialogarmos, conhecermos novos materiais, porque, por exemplo, no congresso a gente conhece uma panóplia de coisas que depois trazemos para nós e que, ou adaptamos ou que fazemos... pronto. E eu, para mim, só vejo vantagens. Desvantagens, neste caso, é estarmos tão longe umas das outras. Embora as novas tecnologias nos ajudem muito mas, às vezes, precisávamos de, num momento, de estarmos mais perto. Até porque mesmo em termos de coordenação, às vezes, nem sempre reunimos quando podemos... Pronto, talvez essa seja uma desvantagem, não estarmos tão próximos umas das outras, estamos muito dispersas. Se calhar tem mais a ver com isso.

9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

Desde todos os instrumentos de pilotagem. Portanto, todos eles foram recursos... eu depois adotei-os como, enfim, como pessoa que pratica o MEM. Depois a própria prática que as colegas... que eu inicialmente não conhecia e que fui também... também é um recurso, também foi um recurso para mim perceber a prática e eu depois, também, pô-la em prática porque não é fácil. Aquilo não se faz nem em um nem em dois anos, não é? Temos que ter certeza daquilo que estamos a fazer. E depois todos os materiais que vamos construindo e os dossiers que vão ficando e que podemos inclusivamente recorrer... ao centro de recursos de Lisboa. E mais uma vez a tal desvantagem, estarmos longe. Às vezes, falta-nos algum material e estamos um cadito longe portanto.

10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

Tudo. São as vantagens... de se ir construindo até coisas novas. E eu acho que isto é que é essencial, nós irmos construindo. Construindo coisas novas, adaptando-as ao grupo, não é? Porque às vezes também depende dos nosso grupos e não podemos fazer todos os anos igual. Pronto, de facto os efeitos são esses de ajuda na prática.

11- E na instituição onde trabalha?

Não, porque eu... É assim, para o exterior? Para os colegas? Não, não tem porque os colegas trabalham com o modelo tradicional e para elas não... Embora eu às vezes fale do que estou a fazer mas não tem assim efeitos.

12*- Qual a sua influência enquanto Coordenador? E o seu papel e funções?

Eu, as minhas funções é a nível do Elo, de enviar o Elo às colegas. E, portanto, é essencialmente isso. É as minhas funções para além daquelas... Esta é aquela que, pronto, que é fixa. Mas independentemente disso, quando reunimos podemos ter outro tipo de funções. Por exemplo, se for organizar um congresso, cada um tem a sua função mas, neste momento, eu recebo o Elo e depois reencaminho, ou por carta ou por mail.

Bloco E

1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?

Não existe supervisão.

2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?

Eu acho que, teoricamente, o que devia... o processo... sei lá. Deveria ter um bom impacto, é a tal história que eu digo, positivo... Também só teoricamente é que eu posso falar nisto, como eu não tenho essa prática. Mas eu acho que devia ser nesse sentido, não é? Se alguém vai supervisionar o nosso trabalho, ir não numa de crítica e de dizer que aquilo está mal ou “achei que se calhar fica assim melhor”, numa de ajuda mas... Tenho pouca prática disso.

3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional?

Sim, valorizou. Todo este processo valorizou porque, como também já referi, pelo facto de haver muito diálogo, de construirmos coisas novas, nunca haver problemas de dizer que “não sei se estou a fazer bem”, podermos... ah... vamos inclusivamente às salas umas das outras e perceber como e que a outra colega trabalha. E isto tudo a nível profissional nos ajuda. Porque eu acho que é... e depois o ler também me ajuda. Acho que nós progredimos profissionalmente, nunca é... não é muito estanque. Temos algo sempre a fazer de novo para aprender.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Transcrição da Entrevista – E1

Bloco B

1- Em que consiste o trabalho colaborativo?

O trabalho colaborativo consiste em as pessoas trabalharem juntas para um mesmo objetivo, para um mesmo propósito final.

2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

Relativamente ao trabalho colaborativo na docência, eu penso que é... dois ou mais docentes ajudarem-se mutuamente... ahh... nas dificuldades e não só. Ajudarem-se uns aos outros e tentarem alcançar os objetivos... mutua... ajudando-se uns aos outros. Vantagens? É que... dá mais gosto trabalhar assim... ahh... aprende-se mais, aprendemos uns com os outros. Desvantagens? Ahh... nem toda a gente gosta de trabalhar colaborativamente, isto é, juntos.

3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

Pelo que acabei de referir... ahh... há pessoas que não gostam de trabalhar em colaboração, não gostam de mostrar o seu trabalho; não gostam de dar a sua opinião nem de mostrar as suas ideias, com medo que os outros sejam melhores profissionais que eles. Eu penso que... hoje em dia, ainda se vê muito esta resistência ao trabalho colaborativo, por estes mesmos motivos.

4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

Ahh... eu penso que sim... porque... ajuda-nos a... aprendemos uns com os outros... ahh... mostramos aquilo em que não somos tão bons e as pessoas ajudam-nos e vice-versa, também poderemos ajudar os outros. Logo, ajuda-nos no desenvolvimento de competências. Quanto à nossa evolução profissional, eu penso que também é importante pois, estamos sempre a aprender, é uma aprendizagem contínua e eficiente em que aprendemos e ensinamos ao mesmo tempo.

5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

Penso que é isto mesmo, é ajudarem-se mutuamente. Saberemos que se tivermos alguma dúvida, alguma questão, poderemos expô-la e os outros docentes ajudam-nos... a ultrapassar essa mesma dificuldade. Ou vice-versa, virem ter connosco, dizerem o que sentem e nós tentarmos ajudar também.

6- O que entende por culturas colaborativas?

Eu penso que cultura colaborativa é, mesmo, estarmos num meio, numa cultura por assim dizer, em que as pessoas se interajudam, mutuamente, ajudam-se umas às outras, nas coisas boas, nas coisas más, nos obstáculos e tentam ultrapassá-los. Tentando sempre alcançar o objetivo final... dessa mesma cultura.

7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

Eu penso que... trabalho colaborativo na supervisão, na supervisão propriamente dita, eu acho que não acontece. Porém, quando nós trabalhamos colaborativamente com os nossos colegas pode-se dizer que é supervisão, porque estamos a trabalhar em conjunto, para o mesmo meio e está-nos a ajudar. Estamos a ajudar a outra pessoa também. Por isso, penso que o resultado é sempre positivo, pois... ajuda-nos e aprendemos. Logo, acho que é bastante... é um resultado bastante positivo.

Bloco C

1- Como define supervisão pedagógica?

Supervisão Pedagógica, eu penso que... aquilo que dizem é que é um pouco de inspeção, de avaliação. Para mim, tem outro ponto. Eu penso que é mesmo... supervisão é... é... é verem o nosso trabalho e dizerem aquilo que está bem e que está mal para podermos... o que podemos mudar, o que podemos ensinar aos outros e o que podemos aprender. Eu penso que supervisão pedagógica é mais nessa base... de... ajuda, saberemos que temos ali alguém que nos pode ajudar naquilo que precisamos.

2- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador?

Eu penso que é alguém que nós temos ali e com quem podemos contar, se tivermos algum problema. Por isso... tem uma função de ajuda, de... apoio, principalmente. Para mim, penso que serão estas as funções principais de um supervisor ou coordenador... Basicamente, a ajuda e o apoio, pois sabemos que podemos contar com a pessoa, ver e dizer-nos o que está bem e o que está mal, o que temos de melhorar e o que podemos, ainda, fazer melhor.

3- Qual a importância da supervisão entre docentes?

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Eu penso que é de uma importância... grande... pois, saber que estamos a trabalhar... juntos... ahh... ou seja, há sempre alguém a “supervisionar-nos”. Dito assim, uma supervisão boa, em que podemos contar com a pessoa... ahh... podemos expor as nossas dúvidas e elas ajudam-nos a ultrapassá-las. Penso que é essa a importância da supervisão entre docentes... saber que temos um apoio e ajudarmo-nos uns aos outros.

Bloco D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

Na minha opinião, o conceito de formação cooperada do MEM diz respeito... a nós nos formarmos cooperadamente, ou seja, nós fazemos formação em cooperação com outras pessoas. Vamos lá e aprendemos com eles e eles aprendem connosco. E consiste nisso mesmo, podemos expor tudo... é uma formação que nos ajuda a evoluir, que nos ajuda a mostrar e a sentir-nos mais... predispostos à mudança... e ao que acontece no conceito de educação hoje em dia.

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

Eu penso que é bastante importante... pois, o grupo ajuda-nos a crescer enquanto profissionais, a crescer enquanto pessoas. Aahhh... nunca esquecendo, mesmo, a parte da cooperação, pois isso é fundamental. Ajuda-nos a... sentir-nos apoiados e que nos ajudem a superar o que pode vir a acontecer.

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

O conceito de supervisão pedagógica surge... ahh... na vertente em que nós vamos lá, mostramos o nosso trabalho, expomos as nossas ideias, as nossas dúvidas... tudo. E as pessoas... ouvem, dizem o que pensam e ajudam-nos. O conceito de trabalho colaborativo... eu penso que surge da mesma maneira, pois... ahhh... no MEM, as pessoas trabalham sempre colaborativamente... ahhh... sabemos que podemos contar com a outra pessoa, que ela está ali... sempre! É uma colaboração na íntegra.

4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

O Sábado Pedagógico Mensal ocorre uma vez por mês... em que vai lá... uma pessoa que trabalha o MEM, isto é, uma profissional do MEM, mostrar o seu trabalho... ahhh... em que temos uma parte em que ela nos mostra o que... fez e como... as suas atividades, as suas ideias, a maneira de trabalhar na sala com as crianças e depois podemos pôr questões, dar novas ideias, dizer o que achámos... e é um pouco por aí.

5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

Eu faço parte deste grupo há relativamente pouco tempo. E o que tem feito em termos de formação é mesmo... matemática no pré-escolar, as ciências, falar um pouco dos instrumentos de pilotagem, o diário, a importância deste. Um pouco por aí.

6- Considera-o uma mais-valia? Explique.

Sim, sem dúvida. Aahhh... aprendi muito, ajudou-me a... a pensar que, por vezes, não existem fracassos. Pode existir uma falha mas essa falha é construtiva e... e só por isso torna o sábado pedagógico uma mais-valia.

7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste?

Foi mesmo achar que faltava algo na minha prática profissional. Ahh... e depois de um pouco de pesquisa, reparei que a metodologia deles é bastante boa, construtiva... ajuda-nos a estar preparadas para tudo, para... e abrange um pouco as temáticas a que nós estamos um pouco mais habituadas. Aahhh... e também, principalmente, saber utilizar os instrumentos de pilotagem, pois por vezes, os instrumentos estão lá mas não são devidamente utilizados. O diário então é uma mais-valia, em que poderemos trabalhar somente a partir dele.

8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?

Todas foram concretizadas pois, como disse... aprender a utilizar os instrumentos de pilotagem e haver formas diferentes de trabalhar em que realmente poderíamos... podemos... desabafar e saber que estão ali para nos ajudar e não para nos criticar. Essa foi uma expectativa que realmente foi concretizada. As que não foram concretizadas... por vezes, penso que o MEM não está muito ligado à inovação. Ahh... fica cingido ao seu modelo e metodologias e não sai dali. Não aceita... críticas... inovadoras, muitas das vezes.

9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

Tal como já referi, utilizo os instrumentos de pilotagem, todos. Principalmente, o diário, pois considero que realmente é... é... é uma mais-valia. Temos o mapa de presenças, o do tempo, o das atividades, entre outros.

10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

Teve muitos efeitos. A minha prática educativa mudou consideravelmente. Ahh... a nível de material didático mudou muito. Ahh... também nos ensina a partir daquilo que as crianças nos expõem e não chegarmos

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

ali com uma ideia e tentarmos... cativá-los. E é ao contrário, eles próprios nos cativam com as suas ideias. Ahh... foi também os instrumentos de pilotagem, como já disse. E sinto realmente que o trabalho tem mais... frutos, por assim dizer. As crianças estão mais motivadas, o que as leva a aprender muito mais.

11- E na instituição onde trabalha?

Na instituição onde trabalho não vejo assim grandes repercussões. Ahhh... a diretora realmente diz que o trabalho é bom, que o trabalho é bonito e que as crianças aderem e gostam. Ahhh... contudo, acho que realmente é muito mais... apresenta mais repercussões... ahh... mesmo nos pais. Os pais estão bastante contentes, dizem que veem evolução neles e... e é para isso que nós lá estamos. Certo?

Bloco E

1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?

Onde trabalho, supervisão... não posso dizer que seja muito trabalhada. Temos uma coordenadora pedagógica... reunimos quinzenalmente. Realmente falamos daquilo que estamos a pensar fazer... ahh... mas não passa daí. Ela realmente pergunta se alguém tem alguma ideia, se alguém quer ajuda... ahhh... mas... não avança.

2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?

É assim, eu penso que se o processo de supervisão for realmente feito como deveria ser, como uma supervisão... ahh... tem um impacto muito grande. Ahh... tanto em nós, profissionais, como nas nossas práticas. Ahh... uma supervisão bem feita, faz com que nós comuniquemos muito mais entre nós, que colaboremos muito mais e façamos tudo muito melhor. Ahh... e muito mais à vontade.

3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional?

Ahh... valorizou bastante o meu desenvolvimento profissional. Adquiri muito mais competências. Ahh... temos uma troca de saberes e ideias enorme. Ahh... não podemos... não posso dizer que exista uma crítica, pois nós quando achamos que fazemos as coisas menos bem, eles ajudam-nos. Ahh... criticam-nos positivamente, o que nos ajuda a crescer profissionalmente, o que conduz ao meu desenvolvimento profissional. Aahhh... e realmente adquiri conhecimentos pedagógico-didáticos muito abrangentes que me ajudou a desenvolver não só pessoalmente mas também profissionalmente. E as minhas práticas educativas... isso... têm sido realmente valorizadas.

Bloco F

Pedir ao entrevistado que livremente acrescente algo que deseje ao que já foi dito.

Eu não faço parte do MEM há muito tempo, faço parte do MEM há relativamente pouco tempo. E... sei que estou constantemente em aprendizagem e que aquilo que aprendi até hoje ainda não é nada. Mas também posso dizer que o trabalho colaborativo está sempre presente, sempre. Aahhh... é uma mais-valia, ajuda-nos a crescer pessoal e profissionalmente. Conhecemos outras maneiras de trabalhar, outras maneiras de ver as coisas, o que nos ajuda bastante. Relativamente à supervisão, eu penso que supervisão hoje em dia ainda não é muito praticada. Ahh... há sítios em que possamos dizer que... tentam mas... supervisão supervisão ainda não existe. O que eu acho que faz bastante falta pois, também nos ajudaria a encaminhar o nosso trabalho e as nossas práticas educativas na educação de infância.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Transcrição da Entrevista – E2

Bloco B

1- Em que consiste o trabalho colaborativo?

Ahh... é assim: não sei se se está a referir à própria... trabalho de sala ou trabalho como educadora.

Como educadora.

Pronto, ahh... consiste em... por exemplo, no meu caso, tenho... estou ligada ao Movimento da Escola Moderna mas anteriormente sempre senti essa necessidade de trabalho colaborativo. Ahh... antes, eu tinha um grupo de amigas, que tenho, que são minhas colegas, educadoras, com quem já trabalhei, e semanalmente, ainda hoje, mantemos esse contacto. Encontramo-nos e falamos sobre o que fazemos, sobre as nossas práticas, as nossas dúvidas e era assim que eu ia... porque no departamento de pré-escolar, como as coisas hoje em dia estão, não há muito aso a que as pessoas façam trabalho colaborativo, nem a maioria das pessoas está para aí virada mesmo, nem com disponibilidade para isso... porque as pessoas são muito de se fecharem em si e não querem mostrar o seu trabalho. De maneira que depois eu fui para o movimento. Levei estas minhas amigas e agora para além de nos encontrarmos habitualmente para falarmos da nossa vida e acabamos também por falar das nossas práticas. Temos o movimento onde realmente há o verdadeiro trabalho cooperativo.

2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

Eu acho que só tem vantagens. Aliás, eu nem consigo ver a minha prática sem isso, nunca consegui. E adoro sempre quando tenho alguém próximo para poder trabalhar e que seja alguém que goste de trabalhar em equipa. E pronto, no fundo é isso, é colaborar. Ahh... eu... porque... nós temos sempre dúvidas e estamos sempre a aprender e só conseguimos aprender uns com os outros, ou por aquilo que nós conseguimos fazer e os outros não fizeram ou no que podias melhorar ou dizer aqui até está bem ou pelo trabalho que nós vemos nos outros e também estamos do outro lado e também “olha aquilo tão giro, vou aplicar também. Vou ver se resulta comigo”. Para mim, não tem lógica nenhuma um trabalho... ahh... ao nosso nível, no pré-escolar, não sei dos outros, falo do nosso, sem essa colaboração... que depois acaba por passar também para os meninos. Se for essa a nossa filosofia, nós transmitimos isso às crianças.

3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

Porque eu acho que as pessoas têm muito medo de errar e não gostam de se expor. Eu acho que é isso. Porque é assim, eu só gosto de dizer aquilo que me corre bem e... e a gente tem sempre medo do que é que os outros vão achar mas... porque falta essa abertura e... é pena. Porque é assim, nós também devemos dizer o que fazemos bem mas também devíamos dizer o que fazemos mal. E... mas isso é uma coisa que não se pode impor, isso é uma coisa que vem de dentro. Por isso é que as pessoas que vão para o movimento e que se identificam com o movimento ficam, porque há muita gente que vai para o movimento e sai logo imediatamente. Porque não tem uma filosofia nem educativa nem de vida que se adequa aquelas práticas. Eu, pessoalmente, no meu departamento... ahhh... já vi tanta resistência mas tanta resistência ao longo destes quatro anos que eu estive cá e a gente já fez o balanço e eu acho que consegui algum... primeiro éramos vistos, os do movimento, aqueles bichos, “ah! São do movimento, fazem aquelas coisas estranhas e não sei quê”, nem sei porquê mas pronto. E depois eu comecei a convidá-los para vir à minha sala e durante estes anos que eu estive aqui, fiz sempre trabalho cooperativo, em que as colegas vieram à minha sala. Não era obrigatório, era só facultativo. Fizemos um trabalho a pares, trabalho compartilhado. Vinham à minha sala... Na primeira vez que vieram cá, eu apresentei o movimento. Portanto, como trabalho o movimento, as várias áreas, os instrumentos... e há colegas que gostam e ficaram muito motivadas. Na segunda vez que viemos cá já foi um trabalho de aprofundamento que eu fiz e também... que era sobre a leitura e a escrita, e eu apresentei esse... alguma parte desse trabalho, materiais e assim, e elas ficaram muito entusiasmadas e eu acho que isso até beneficia... A minha coordenadora disse que foi muito bom isso. Mas leva algum tempo também. Foram quatro anos em que as pessoas também criaram alguma amizade, criaram alguma relação e isso... mas... eu acho que beneficiou bastante. As pessoas hoje em dia já falam mais sobre as suas práticas. Mas eu proponho sempre... na última reunião, propus primeiro... que fizéssemos correspondência entre jardins porque eu faço com outras escolas, fica logo tudo a achar “xxiii, tanto trabalho” e não tem trabalho nenhum mas as pessoas é sempre... o medo do trabalho e que fazem muitas coisas, pronto.

4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

Completamente. Por tudo aquilo que já disse... porque... para... para nos desenvolvermos, para evoluirmos temos que partilhar e aprender, ensinar e aprender duas vezes, já dizia alguém e é verdade. A gente ensina ou... quando está a explicar alguma coisa a alguém já está a aprender outra vez, não é? E... e... e isso...

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

essa partilha é fundamental para... porque nós temos muitas dúvidas, nós não fazemos tudo bem.

Ou seja, também contribui um pouco para a sua evolução profissional?

Ah, completamente! Completamente! Aliás, entrar para o movimento foi uma lufada de ar fresco na minha vida. Porque eu... eu... eu estive cinco anos no regular, a saltitar como contratada. Portanto, vinculei nos Açores, vim de lá e fui diretamente para os apoios. Depois fui para uma área que eu gostava muito, que era a intervenção precoce e como gostei, fiz uma especialização e estive lá dez anos. Ao fim de dez anos, eu achei que... aquilo começou muito bem, tínhamos uma equipa, que era muito trabalho em equipa e era muito giro trabalhar, conseguíamos... pronto... ver alguns resultados mas aquilo, como tudo em educação, muda. Começou a degradar, desapareceu as equipas multidisciplinares, tudo! E eu desencantei-me, completamente! E pensei “não, eu vou voltar para o regular. Vou voltar para o regular mas há alguma coisa que não está bem e tenho de modificar”. E foi quando fui para o movimento. E foi mesmo a minha lufada de ar fresco. Porque eu não consigo conceber educação, como eu acho que qualquer outra profissão, se não houver constante atualização. Mas também acho que a formação que nos é dada pelos centros de formação não vai nada de encontro às nossas necessidades para nada. Porque uma coisa é ir para lá, ouvir, falar sobre um assunto. Aquilo entra-nos a cem e sai-nos a mil, é sincero. Agora aqui não! Nós trabalhamos e aprofundamos a nossa prática. Portanto, nós tudo o que fazemos é sobre aquilo que estamos a trabalhar e chego lá e digo “olha, fiz isto assim e assim. Ah, isto podias melhorar aqui e podíamos fazer isto ali”. E isso é que é. Eu assim é que vejo o meu trabalho a evoluir.

5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

É... é fundamental. Ahh... o primeiro ano que estive neste jardim-de-infância trabalhei com uma colega que já trabalhava o movimento da escola moderna, e foi um ano que eu acho que os miúdos beneficiaram a 100% e eu também. Enriquecemos... profissionalmente, acho que tanto eu como ela, porque fazíamos... aí é que era o verdadeiro trabalho colaborativo. Tudo o que era de trabalho participado na área da escrita, da matemática... Fazíamos montes de atividades conjuntas. Eu fazia aqui trabalho e ia apresentar a ela, ela fazia e vinha apresentar aqui. Às vezes, trocávamos de sala. Pronto... porque estávamos no mesmo espírito.

6- O que entende por culturas colaborativas?

É precisamente isso. É estar predisposto a aprender com o outro, a estar predisposto a ensinar o outro.

7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

Pois... eu aí sou sincera. Relativamente à supervisão, eu não tenho nenhuma experiência... ahh... mas... ahh... às vezes, eu não sei se entendo isto como supervisão, mesmo a área de... de vir alguém avaliar, inspecionar.

Não, é um pouco mais quando, como estava a dizer ainda há pouco, que participava com ela, davam ideias...

Ahh! nesse caso, acho que o resultado é o melhor que pode haver!

Bloco C

1- Como define supervisão pedagógica?

Pois, eu pensava isso mesmo! Que era alguém que vinha de fora... Eu ainda sou da velha escola, onde a supervisão era vinha uma inspetora, vinha-nos visitar aos jardins... e eu vou dizer que de todo não discordo disso. Ahh... vinha-nos visitar e, sempre, nos meus primeiros anos de trabalho, vinha sempre numa perspetiva de beneficiar o trabalho. Nunca vinha numa perspetiva de dizer “ah, a colega está a fazer tudo mal”. Não, era sempre... a gente colocava algumas dúvidas. Eu lembro-me, nos meus primeiros anos de trabalho, em que a gente está... eu, pessoalmente, estava sempre com medo de estar a fazer mal e... ainda vinha com as planificações, com aquelas coisas todas e quando a inspetora vinha eu estava sempre muito nervosa. Lembro-me que eram umas colegas que vinham de Lisboa, lá do ministério e as colegas que eu tive foram sempre... diziam sempre “oh, colega! Não esteja tão nervosa. Está a fazer bem”. E eu, às vezes, dizia “Ah, eu estou aqui isolada”, nós, às vezes, íamos para sítios muito isolados. “A colega não se preocupe, quando estiver assim, vai ali até ao café, bebe um cafezinho e vem”. Porque, eu era muito novinha, tinha vinte e um anos, vinte e dois e também era metida assim numas aldeias longe da minha terra. E eu também me sentia um pouco mal. E não, elas vinham sempre num sentido de nos ajudar. A partir daí, nunca mais tive nenhuma... ninguém que viesse ao jardim que nos desse um feedback, no sentido de “melhore aqui”. Não, nunca, nada! Portanto, nem sei que existe. Para mim, eu imaginava que a supervisão pedagógica era isso.

2- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador?

Já falei um pouco... mas também virem e dizerem o que também não estava tão bem. “Se calhar a colega pode melhorar ali mas esta parte aqui está bem”. Eu acho que é irmos sempre pelo lado positivo porque é assim que eu também lido com os meninos. Tento ir pelo lado em que eles estão melhores e eu acho que também é

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

assim que deve ser com as pessoas. O lado bom, o lado mais forte e dizer “olha, nesta área aqui estás bem, nesta aqui talvez melhorasse”. Eu penso que devia ser isso e, digo-lhe uma coisa, acho que era muito importante haver esse... esse papel... ahh... porque cada um tem a sua filosofia educativa. Não podemos impor nenhuma a ninguém. Eu também concordo com isso, acho que cada um deve trabalhar com a forma com que se identifica mais, até porque acho que não há fórmulas mágicas. Cada um tem a sua. Eu própria sigo o modelo do movimento mas eu também sei que há outras práticas, outros modelos que eu também aplico, concordo ou porque naquela altura resulta e... mas... haver uma pessoa que tem de ter uma cabeça muito aberta, conhecer muito bem todos os modelos e possa ajudar. Acho que era fundamental.

3- Qual a importância da supervisão entre docentes?

Sim, também já falei... É essencial, fundamental para um bom trabalho.

Bloco D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

Eu acho que... no MEM é a verdadeira formação cooperada. Ahh... nós... eu desenvolvo um trabalho... ahh... fazemos tudo... ahh... na carolice. Portanto, por iniciativa. Não ganhámos nada com isso. Vamos partilhar... ahh... eu já fui desde... para o Norte, para o Sul e vou porque é com prazer. E vou numa de não vou ensinar nada a ninguém mas é uma experiência minha que alguém pode vir a beneficiar. Como eu já beneficieei de tantas com outros colegas que vieram do Norte, do Sul e até das ilhas. E... e... e isso para mim é que é o verdadeiro espírito. Uma pessoa faz porque gosta, de aprender, de ensinar e gosta de... pronto, gosta de evoluir.

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

Para mim foi, como disse antes, a lufada de ar fresco e onde eu me identifiquei realmente.

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

Pois... não sei se surge. Se calhar nalguns ambientes surge mas na maioria não surge. Nem sequer existe, nem sequer... É como digo, as pessoas nem querem falar disso! É tudo tão fechado na sua concha, na sua sala inclusive. Já trabalhei aqui com colegas que a sala era completamente fechada. Portanto, entram em contacto no recreio. E depois tínhamos de trabalhar, fazer atividades em comum, fazíamos mas... tudo a muito custo. E, por exemplo, eu trabalho muito em articulação com o 1º ciclo, que é aqui ao lado e felizmente os colegas são de uma abertura espetacular. Gostam, gostam muito de trabalhar, vêm muito à minha sala, vou muito à sala deles e o trabalho tem sido bastante colaborativo.

Então e de que forma é que acha que o conceito de trabalho colaborativo surge?

Eu acho que surge precisamente pela necessidade que eu senti e que outras pessoas sentiram, porque como eu, há muitas pessoas que não gostam de estar fechadas na sua concha e gostam de partilha e têm muitas dúvidas, porque eu estou sempre a ter dúvidas. “Será que estou a fazer bem?” e daí a nossa necessidade, “opa, o que é que tu achas? Achas que está bem?”. E eu sou uma pessoa que estou sempre... mesmo quando faço um trabalho, que tenho de fazer, ou um portefólio ou uma coisa, eu estou sempre a... a... a solicitar a alguém meu amigo, “olha, lê lá, não sei, parece-me que esta parte aqui...” está a ver? Tenho sempre muitas dúvidas, estou sempre a duvidar daquilo que faço.

4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

Consiste um pouco também em... no reflexo desse... desse... desse trabalho cooperativo. Era aquilo que eu falava, as pessoas vão apresentar aquilo que fazem, a sua prática e, no fundo, as outras podem usufruir. Lá está, como eu disse, de uma forma gratuita, de uma forma prazerosa. Mesmo para a pessoa que vai e os outros que lá vão também devem de ir nesse espírito. Porque eu acho que só aquilo que se faz de livre vontade, sem ser imposto, é que é realmente sentido, não é?

5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

Já fiz muita coisa. Eu comecei, e é assim que deve ser... eu já ouvia falar do MEM, tinha lido algumas coisas e tinha muita curiosidade, sou sincera. Sabia que existia aqui um grupo em Tomar mas, por exemplo, tinha estado nos apoios, estava um pouco desligada, não tinha muito a ver com a minha área e andava a investir muito em formação quando estive no ensino especial, muita, muita formação. Da qual também retiro algumas, muitas boas práticas e depois quando vim para o regular eu pensei logo, vou procurar. E... e... e foi aí, eu procurei o MEM e então comecei. Eu disse, eu quero começar do início. Comecei no... na oficina que é no fundo conhecer o que é o trabalho do MEM. Depois passei para o estágio e depois disso tenho estado sempre em trabalho de aprofundamento, em várias áreas. Na leitura e na escrita, nas... ahh... nas expressões, na matemática, nas ciências. Pronto, estamos sempre... todos os anos, nós escolhemos uma área que queremos aprofundar e trabalhamos nisso.

6- Considera-o uma mais-valia? Explique.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Completa! Pelo que já referi.

7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste?

Pronto, foi aquilo que eu falei inicialmente.

8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?

As expectativas, portanto, que eu tinha foram superadas. Foram superadas porque eu, inicialmente, imaginava que era um trabalho cooperativo mas também não tinha muito bem noção. Portanto, foram... foram superadas. Outra coisa é que mesmo, às vezes, dentro do MEM também há pessoas que não estão no espírito do MEM. Mas... pronto... essas pessoas é engraçado, mais cedo ou mais tarde acabam por sair.

9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

Ah, muitos! Pronto, os instrumentos de pilotagem, que era uma coisa que eu... usava o mapa, como a maioria de nós educadores, o mapa de presenças, o mapa do tempo, e ficava-me por aí. Era uns mapas que estavam ali, a gente fazia e tal. Mas não tinha... ficava... ao fim aquilo não tinha interesse nenhum. Eu acho que aquilo não funcionava, sou sincera. Agora no MEM, não! Todos esses instrumentos que nós utilizamos são uma mais-valia, para a organização do trabalho, para a estruturação, para tudo! Então o diário! É aquele que eu acho o instrumento espetacular, em que os miúdos avaliam, em que os miúdos planificam, em que os miúdos são envolvidos diariamente. Pronto, os instrumentos... As áreas, na maioria, eu já tinha mas eu acho que o que me beneficiou mais foi mesmo a estruturação do trabalho em si! É um trabalho muito estruturado, que ajuda muito as crianças a evoluírem e depois tenho aprendido muito nas próprias áreas. Na leitura e na escrita, então tenho aprendido imenso! Porque a minha formação inicial não me preparou para isso e... eu... eu estava a precisar de me atualizar nesse sentido.

10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

Sim, modificou-me e eu acho que beneficia muito as crianças, muito mesmo.

11- E na instituição onde trabalha?

Eu acho que tem. Ahh... Portanto, as próprias famílias gostam. Gostam deste tipo de trabalho. Portanto, valorizam... ahh... e porque os miúdos levam isto para casa e eu funciono também para além de... da utilização dos instrumentos, eu tento explicar aos pais como funciona e... semanalmente, eu tenho uma capinha onde eu mando trabalhos que os miúdos fazem e eles escolhem os trabalhos que querem enviar... que depois vai ser o portefólio deles e... e... e eu escrevo todas as semanas o que nós fizemos nas áreas. Portanto, os pais estão sempre... ahh... ao corrente do que se passa aqui. E isso é muito importante e eles estão sempre envolvidos. Por isso, aqui os pais são altamente colaborativos, também. Estão sempre dispostos a ajudar porque, eu acho, que eles estão envolvidos em toda a dinâmica e gostam imenso e acham imensa piada à forma como se trabalha mas cabe-nos a nós arranjar estratégias para desenvolver, porque se nós... Alguns miúdos não gostam de contar o que fazem na escola, não gostam. E eu respeito isso. E os pais, muitas vezes, não sabem o que se está a passar, mesmo que queiramos manter uma conversa com eles, não sabem. Agora os pais assim, vão ver, “ah, esta semana na área da ciência, por exemplo, fizeram esta experiência”. E depois vai o trabalho. Eles podem não escolher esse trabalho mas normalmente escolhem. “Olha que giro. Explica lá”. E eles, às vezes, até querem fazer lá em casa. Por exemplo, na área da escrita, os pais... eu também trabalho muito essa área, eu digo “olha, vamos fazer descobertas”... nos textos deles, eles dizem... os textos deles? É o quê? Eles todas as manhãs, quando se inscrevem para contar novidades, alguns dizem “ ah, eu fui à casa da minha tia e estava lá um cão muito bonito. Oh, Elsa, eu quero escrever”, a gente escreve e eles depois copiam, à maneira deles... o grafismo. E... e depois no final da semana, nós escolhemos dentro desses textos, escolhemos um que vamos trabalhar no dia da escrita. E... e então depois o que é que é esse trabalho de texto? O que é que nós vamos fazer? Vamos descobrir palavras que a gente já conhece no texto. Eles adoram isso! Porque alguns de tanto globalizarem a palavra, já identificam... palavras, identificam bocadinhos de palavras. Pronto, tudo isso. E eles, tudo... todas essas aprendizagens, eles levam para casa. E em casa querem fazer isso. Então os pais acham isso muito giro. Para já também é uma coisa que para já não estavam desportos, não é? E eles gostam.

Bloco E

1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?

Não há. A única supervisão que eu tive aqui foi há dois anos. Havia avaliação e eu disse “eu nunca fui avaliada”... Fui avaliada e tive aulas observadas. Portanto foi a única... foi a colega vir cá observar-me.

2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Eu acho que a maioria não ia gostar nada. Ia detestar e ia fazer um bicho-de-sete-cabeças. Mas eu continuo a dizer que acho que era muito benéfico. Não no sentido de ir lá dizer o que está mal. Como eu disse há pouco mas no sentido de ajudar as pessoas a mudarem. Porque eu acho que o que faz falta a muita gente e, inclusive a mim também, é isso de nos dizerem o que está bem e o que está mal. Pronto, e é isso que eu sinto. Eu acho que melhorava em muito, não sei também porque é que isso não existe, sou sincera. Como é que podemos melhorar a educação quando eu estou aqui a tentar fazer o meu melhor e quando está alguém ao lado a não tentar fazer nada de nada? E as pessoas são classificadas com o mesmo, acha que isto pode evoluir em algum lado? Não pode, não é?

3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional?

Valoriza muito... muito e até pessoal. Porque isto é uma filosofia educativa, que, no fundo, é quase uma filosofia de vida. Que é... práticas democráticas, interventivas, valorizar a ação, envolver as crianças em todo o processo. Porque só... onde elas estão envolvidas, só uma coisa que nos diga realmente respeito é que nós conseguimos fazer aprendizagens significativas. Isso... isso... isso está mais do que provado. Se eu... eles chegam aqui, “oh, Elsa, encontrei esta abelha! Olha que giro!”, “Então e o que é que a gente sabe sobre a abelha?”, “Eu sei isto. Ah eu sei que ela isto”, “Olha e se a gente fosse descobrir mais coisas?”. Eles dizem logo... eles também muitas vezes... olha vamos descobrir. Uns vão para o computador, outros vão buscar livros, olha eu tenho lá em casa. Está a ver o que é? Às vezes, um pequenino grupo acaba por envolver o grupo todo. Porque o entusiasmo de um contagia os outros. E... e... e já viu o que é eles estarem envolvidos nesta dinâmica? Isto são aprendizagens que eles não esquecem. Agora se você vier cá dizer, “meninos, tenho aqui uma abelhinha, vamos pintar de amarelo, tem umas asinhas, blá blá blá”. Entra a cem e sai a mil. É como quando eu andava na escola, tínhamos de aprender tt tt e e aquilo 1, 2, 3, já acabou. E então em crianças pequeninas, onde nós sabemos que a ação... é fundamental o concreto, temos de partir do concreto para a abstração, isto é fundamental. Só que é assim, vou-lhe dizer uma coisa, o trabalho de movimento dá muito trabalho. Não é como as pessoas dizem “ah, eles vão para lá, brincam sozinhos”, como eu já ouvi muitos colegas. Porque nós temos uma parte do dia como sabe em trabalho individual e em que cada um escolhe a sua área e desenvolve aí trabalho mas todos têm de partilhar. Quem quer, não é obrigatório mas vão partilhar. Para eles... por eles, já querem sempre partilhar o que fizeram em cada área. Para eles, é sempre “ah, eles não fazem nada!”. Sabe que as pessoas põem uma ideia e depois, é como lhe digo, também há colegas que... ahm... no fundo... participaram para que isso acontecesse. Eu também não concordo muito que algumas pessoas digam que trabalham o MEM, quando não trabalham o MEM. Têm lá os instrumentos e... às vezes, nem dão valor aos instrumentos. Por exemplo, já vi colegas que têm o mapa de atividades, que é para esse trabalho individualizado ou a pares... Pronto, o trabalho autónomo. Eles vão lá escolher as áreas e pronto. Mas ao fim do mês ou ao fim da semana, vamos ver, “olha, ó João tu não tens ido para a área”, nem eles conseguem visualizar se não for trabalhado. “Só tens ido para a área dos jogos e as outras áreas? É melhor ires ver, olha que depois...”. Temos de motivá-los. E eles visualizam... são eles próprios que depois já fazem essa leitura. Inicialmente, tem muito trabalho nosso, temos que... pronto, vamos explicando as coisas mas depois eles, uns com os outros... eles já dizem, “oh, Elsa, olha o Francisco vai sempre para a área... Olha ali Elsa!”, “Então olha vai conversar com ele e vê se ele hoje quer ir para outra”. Está a ver? É muito giro mas dá muito trabalho.

Bloco F

Pedir ao entrevistado que livremente acrescente algo que deseje ao que já foi dito.

Para mim, é mesmo o modelo com que eu me identifico, pronto. E gostava mesmo... gostava de trabalhar com mais pessoas porque, por exemplo, no meu agrupamento, sou a única pessoa que trabalha este modelo mas gostava... gostava que mais pessoas trabalhassem. Acho que beneficia muito os meninos, vêm com prazer para a escola. Nós somos os primeiros a ter que gostar, porque se nós gostarmos o nosso entusiasmo vai para eles. Mas isso é com este modelo e com os outros todos. Tal e qual. Eu é assim... eu, como lhe disse, não sou fundamentalista, não acho que este modelo é o ideal. Para mim, eu identifico-me com ele e concordo com algumas práticas, com a maioria das práticas, mas também, como lhe estava a dizer, eu também aplico muito o trabalho de projeto. A minha formação inicial é muito trabalho de projeto e isto do trabalho de projeto está dentro da metodologia do MEM. Há outras metodologias que eu acho que resultam e se resultar naquele momento, é como lhe digo, qualquer metodologia pode ser boa desde que se identifique e vá de acordo aos interesses e necessidades dos grupos.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Transcrição da Entrevista – E3

Bloco B

1- Em que consiste o trabalho colaborativo?

Ahm... o trabalho colaborativo consiste em... colaborar com todos os educadores que trabalham no MEM ou na mesma escola.

2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

... ahm... então o trabalho... eu penso que no contexto particular, o trabalho colaborativo... é quando... estamos a realizar alguma atividade e algum colega tem uma ideia para essa atividade e realizar a atividade, de acordo com as ideias de todos... os docentes e procurar ou na internet ou alguma coisa.... Ahm... as vantagens e desvantagens... as vantagens é que temos ajuda, não é? As vantagens é que pode... à... por vezes, um trabalho realizado com muita gente e que permite, ... que tem de ser com reuniões e prontos!

3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

... ahm... a sistemática... o que quer dizer com a sistemática e resistência?

Porque é que há, tantas vezes, tantos profissionais de educação que resistem a utilizar este tipo de trabalho?

Porque não concordam com ele... defendem outro tipo de movimento... ou... ou utilizam vários movimentos.

4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

Penso que é importante para o desenvolvimento de competências... porque as crianças... permite às crianças que elas tenham uma maior exploração de atividades e... e... e de... e de recursos. E para a minha evolução profissional posso ter sempre alguém com quem expor... e... os meus problemas e... e... e também a minha... minha... posso expor a minha prática e como é que faço as minhas atividades.

5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

É como disse anteriormente, há uma maior... ahm... uma maior partilha de conhecimentos e de... e de práticas.

6- O que entende por culturas colaborativas?

Eu penso que a cultura colaborativa é... é as pessoas trabalharem em grupo e... e expor, como já disse e repito, exporem as suas práticas.

7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

... eu acho que é bom... ahm... acho que... que deveremos... permite, pelo menos, que toda a gente trabalhe para um... segundo um mesmo objetivo e permite... ahm... ahm... supervisionar e... e... e verificar se toda a gente está a atingir o objetivo ou não.

Bloco C

1- Como define supervisão pedagógica?

Humm... como o termo indica é supervisionar as nossas práticas pedagógicas.

2- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador?

O... humm... o coordenador... eu acho, além de supervisionar, o coordenador como a própria palavra indica permite coordenar... tudo, tudo o que engloba a prática do dia-a-dia de um jardim-de-infância.

3- Qual a importância da supervisão entre docentes?

Ahmm... como referi anteriormente, eu penso que é importante para... para... verificar se toda a gente está a atingir os objetivos e a trabalhar da mesma forma.

Bloco D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

Ahm... eu penso que a formação cooperada... ahm... consiste em... em que toda a gente consiga ter uma formação com as características do MEM... ahm... de uma forma... em cooperativa, digamos assim, como o próprio nome indica... ahm... e... e... partilham as suas práticas.

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

Eu acho que... ahm... é importante porque é uma formação que muitas vezes além de se ter de pagar uma cota, há outras pessoas que podem participar livremente e que permite a toda a gente ter acesso a formação de... de uma forma... de uma forma barata.

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

... eu acho que surge mesmo nos próprios termos que... os professores precisam de alguém que verifique se estão a atingir os objetivos ou não, se eles estão a trabalhar ou não.

E o de trabalho colaborativo, como é que surge?

Ahm... eu acho que surge... ahm... em... a... de uma forma que eles teriam de colaborar, não é? Eu acho que surgiu na altura antes do 25 de Abril em que, eu às vezes, acho muito que o MEM é... vem do Partido Comunista, em que eles se juntavam porque tinham que... uma forma de ir contra o governo e de ir... prontos... e eu acho que é daí que surge e... ah! Porque acho que muita gente que está a trabalhar há muito mais anos é muito ligada ao Comunismo.

4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

Consiste num... num sábado em que os... os docentes se juntam para ter formação.

5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

Ahm... é muito sobre as planificações, os instrumentos de trabalho, a organização da sala. Pronto, era um bocadinho como trabalhar com o MEM.

6- Considera-o uma mais-valia? Explique.

Sim, como já disse anteriormente no... na parte do Sábado Pedagógico... acho que é uma forma de nós termos formação.

7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste?

Ahm... eu, na altura que estava a tirar o curso tive um... ahm... uma... uma educadora de estágio em que trabalhava muito com o MEM e eu adorei... ver as crianças a trabalharem.

8- Quais foram as expetativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?

É... e a utilização dos instrumentos de trabalho.

E as que não foram concretizadas?

Ahm... as que não foram... trabalhar em pleno com... com o MEM.

9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

Ahm... foi o... a planificação, o quadro mensal de presenças, ahm... o quadro do tempo... ahm... o quadro da... da planificação, como já disse. Estes são os que utilizo mais neste momento.

10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

Ahm... eu penso que me leva a ser melhor profissional.

11- E na instituição onde trabalha?

Ahm... penso que sim, porque... ahm... ahm... havia uma colega que estava a utilizar o MEM, na sua profissão e nós acabámos por irmos todos fazer formação por causa dela.

Bloco E

1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?

É assim! Eu não lhe consigo dizer porque nunca tive supervisão, pronto. Eu acho que... por acaso, tive. Tive... não estou a dizer a verdade. Eu acho que não há supervisão na... como deveria de haver... eu, realmente, tivemos no jardim-de-infância, tivemos uma... uma... uma visita da inspeção geral. Eu acho que o problema é que, quando vem a supervisão, toda a gente tende a trabalhar muito bem e a ter toda... tudo muito bem, como deveria ser.

2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?

Pronto, é isto! Respondi anteriormente. Que... deveria ser algo feito ao longo do ano e não uma coisa que viesse uma vez por... de dois em dois anos ou de três em três anos e que as pessoas estejam a correr a fazer aquilo. Se tiver... ahm... se for uma coisa que estiver já feita e que seja ou mensal ou semanal ou... ou que os professores do executivo o façam. Se a escola tiver alguma coisa, as pessoas tendem a trabalhar para aquilo... de uma forma muito mais equilibrada e natural do que se vier uma vez de dois em dois anos.

3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional?

... Não lhe consigo responder porque eu não tive supervisão do MEM.

E relativamente ao processo de formação que teve no MEM e nos Sábados Pedagógicos e daquilo que reconhece da sua licenciatura, acha que valorizou o seu desenvolvimento profissional?

Sim, acho que sim porque me ajudou a fazer os instrumentos de trabalho e mesmo na prática me ajudou a... a ver alguns pontos negativos que eu tinha da minha prática.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Transcrição da Entrevista – E4

Bloco B

1- Em que consiste o trabalho colaborativo?

O trabalho colaborativo... ahh... é sinónimo de trabalho em parceria, em rede, digamos. Significa... portanto, a distribuição de tarefas para serem efetuadas em grupos com objetivos específicos, como solucionar um determinado problema e... e aplicar uma experiência, de forma... colaborativa e negociada.

2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

O trabalho colaborativo tem vindo a ser encarado como uma importante estratégia para... para o desenvolvimento profissional dos professores. Incide no desenvolvimento da investigação colaborativa, apresentando como ideias-chave a... a... a confiança, o diálogo e a negociação. Mais ainda, para que o trabalho colaborativo seja eficaz, os professores devem consciencializar-se que os objetivos finais são comuns e só alcançáveis quando cada um tiver alcançado os seus.

Em relação às vantagens são de destacar a maior motivação nas metas para atingir; a descentralização do poder que resulta num maior responsabilização individual; permutas enriquecedoras de experiências e papéis; novas abordagens e soluções para velhos problemas; todos os membros são corresponsáveis por atingir as metas ou objetivos; ambiente de aprendizagem mais estimulante e participativo. Relativamente às desvantagens é importante referir que o processo em grupo é mais lento; requer mais tempo; é mais oneroso; por vezes gera problemas de coordenação; há uma tendência para existirem dois pólos: membros com vontade de dominar e membros com medo de emitir opinião.

3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

Essa sistemática resistência deve-se não só às desvantagens que o próprio trabalho colaborativo acarreta, como também à atitude dos docentes que frequentemente em vez de proactiva, é de acomodação e isolamento.

4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

Pelas vantagens referidas, o trabalho colaborativo torna-se essencial, sendo que algumas práticas que envolvem o trabalho colaborativo, evidenciam bons resultados de aprendizagem.

5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

O trabalho colaborativo entre docentes é importante, na medida em que implica um processo permanente de auto e heteroavaliação e, como tal os profissionais estão em constante crescimento profissional, procurando assim melhorar as suas práticas. Por outro lado, o trabalho colaborativo desencadeia uma maior eficácia do desempenho docente.

6- O que entende por culturas colaborativas?

Eu penso que as culturas colaborativas resultam do aumento e generalização das práticas de trabalho colaborativo.

7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

Eu penso que é um resultado bastante positivo, pois as pessoas sentem-se mais apoiadas, mais ajudadas e... ahh... mais livres para experimentar coisas novas e diferentes.

Bloco C

1- Como define supervisão pedagógica?

A supervisão pedagógica trata-se de um processo em que um professor experiente conduz um candidato a professor no seu desempenho docente e apoia a sua iniciação ao exercício pleno na profissão docente.

2- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador?

Um Supervisor ou um Coordenador tem a função de regular os... processos de aprendizagem profissional, de antever o sucesso futuro de cada professor, de realizar a certificação académica, a certificação profissional e a validação social.

3- Qual a importância da supervisão entre docentes?

Eu penso que é uma mais-valia, pois permite aos docentes... ahh... um maior acompanhamento e melhoramento das práticas pedagógicas.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Bloco D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

O MEM consiste num modelo pedagógico que tem subjacente a introdução às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática.

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

A meu ver a existência deste tipo de formação/grupo é importante pois potencia a formação democrática e o desenvolvimento sócio-moral dos alunos, garantindo a sua participação de forma íntegra na gestão do currículo.

Neste sentido, é essencial que o educador privilegie o trabalho colaborativo e não restrinja a sua prática às «quatro paredes da sua sala», abrangendo, assim, tanto à comunidade educativa em geral, como à comunidade envolvente, com as quais deve estabelecer as estreitas parcerias.

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

Eu penso que o conceito de supervisão surge... quando... os docentes se sentem apoiados, ajudados em todos os momentos da sua prática profissional. Por outro lado, o de trabalho colaborativo surge quando... esse apoio e essa ajuda mútua é dada livremente.

4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

O Sábado Pedagógico Mensal consiste numa estrutura de autoformação cooperada que, tal como o próprio nome indica, se realiza mensalmente em cada núcleo regional do MEM.

5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

O grupo do Sábado Pedagógico tem feito várias coisas em termos de formação. Tem a formação creditada e tem as apresentações... de um profissional acerca da sua prática... mais explicitamente, acerca de um tema e de como ele se reflete na sua prática profissional. Ahhh... em termos de temas, são abordados todos... desde a matemática, a escrita, a leitura... entre tantos outros.

6- Considera-o uma mais-valia? Explique.

Sim, sem dúvida. Porque podemos ver e chegar à conclusão que todos os profissionais passam pelas mesmas fases e pelas mesmas dúvidas e ajudam-se sempre uns aos outros, da melhor maneira que podem e que sabem.

7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste?

Antes de mais, foi a curiosidade... em saber como é que se trabalhava neste modelo, pois sentia que me faltava algo... para poder ser uma melhor profissional. Ahh... já tinha ouvido falar dos instrumentos de pilotagem, do trabalho em equipa e... e muitos colegas, davam depoimentos de como tudo isto era benéfico nas... para as práticas pedagógicas. Ficou o bichinho e fui.

8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?

As expectativas que tinha... ahh... eram mesmo estas, ver como o modelo funcionava e como podia melhorar a minha prática. E mesmo a relação... com outras educadoras. Ahh... em relação às não concretizadas, ahh... não posso referir nenhuma, pois ainda estou em aprendizagem. Aliás, estamos sempre.

9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

Tento utilizar todos mas... os que dou mais importância são mesmos os... os... os instrumentos de pilotagem. Ahh... todos mesmo. Ahh... o que ando a ver se prevalece é... mesmo o trabalho colaborativo entre eu própria e as minhas colegas da mesma instituição.

10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

Desde que sigo este modelo pedagógico... ahh... muita coisa mudou na minha prática pedagógica. Alterei a forma de trabalhar por completo. Seguindo o MEM... ahh... as crianças alcançam uma maior autonomia, responsabilidade e gosto em aprender. E é isso que lá estou.

11- E na instituição onde trabalha?

Na instituição onde trabalho poucos efeitos tem. Ahh... aos poucos, ando... a tentar com que todos nós trabalhemos mais colaborativamente. Ahh... dando ideias, partilhando ideias, ajudando no que for possível. Porém, não é assim tão simples, pois há pessoas que preferem estar e continuar a trabalhar sozinhas.

Bloco E

1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?

Na instituição onde trabalho, ahh... existe uma diretora pedagógica e uma coordenadora pedagógica.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Contudo, o papel de cada uma delas não está... inteiramente... explícito. Acho que nem entre elas. O que torna tudo muito mais difícil e o que, por vezes, parece com que não haja qualquer tipo de supervisão ali. Ahh... cada um faz o que quer e quando quer.

2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?

Eu penso que... se a supervisão for encarada num ponto de vista de apoio e de ajuda tem um impacto... ahh... enorme e brutal. Num ponto de vista positivo. Porém, hoje em dia, o que se vê mais é a ausência dessa supervisão, desse apoio e dessa ajuda. Ahh... o que muita vez faz com que as pessoas façam sempre as mesmas coisas, da mesma maneira.

3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional?

Eu penso que... valorizou muito o meu desenvolvimento profissional e talvez pessoal... pois, faz-me ver várias coisas de forma diferente. Adquiri muitas amizades... muitas parcerias... muitas partilhas, trocas de ideias... o que valorizou a minha prática em mais do que alguma vez imaginei.

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Transcrição da Entrevista – E5

Bloco B

1- Em que consiste o trabalho colaborativo?

Ahm... o colaborativo... à partida é aquele que implica... ahm... colaboração de todos os elementos que participam nele... ahm... eu acho que... em termos de abordagem do MEM, portanto, o colaborativo pressupõe que haja toda a gente a colaborar, o cooperativo já tem mais o sentido de um trabalho efetivo. Ahm... uma conotação diferente. Mas pronto, à partida seria ou será tudo aquilo que é feito em colaboração ou em grupo com a contribuição de todos os elementos do grupo para um determinado objetivo, pronto. Neste caso, a questão da aprendizagem.

2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

Pronto! As vantagens é que... ahh... a partir do momento em que é o próprio grupo ou são os elementos do grupo que vão cooperar entre eles, com determinado objetivo. Portanto, estão numa determinada área... ahhh... e tendo em conta que os grupos são heterogéneos e há crianças com várias idades, alguns já dominam bem a... ahhh... pronto, aquele aspeto da situação do jogo ou... ou um determinado elemento e vai... ahm... quase que intuitivamente... ahm... ajudar o outro que está ao pé. Pronto, e... e... tem sempre vantagens, porque um conversa com o outro. Portanto, acaba por... daí que os... as crianças que são mais pequenas conseguem avançar muito mais e ter mais facilidade consoante as características que tem porque cooperam uns com os outros. Portanto, eu vejo mais em termos de cooperação como... um trabalho em conjunto com um determinado objetivo.

E desvantagens? Acha que existe?

Não, acho que não... não há desvantagens!

3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

Porque... eu acho que foge-se muito porque se incentiva, a... a competição, ou seja, o trabalho colaborativo não... à partida não terá competição. Portanto... ahh... alguém... ahh... pode dominar por uma questão de já, já ter adquirido ou está num determinado patamar de desenvolvimento mas contribui sem um... um intuito particular para que o outro consiga avançar ou porque quer que ele na equipa ou porque gosta muito dele e portanto há sempre ali... quando há situações em que são eles e... e neste, neste trabalho normalmente e... e eu sigo assim... eles escolhem a atividade e muitas vezes eles escolhem a atividade não só pela atividade em si mas pelo... porque, quem está nessa atividade e portanto como gostam, colaboram mais facilmente, ahh... a resistência é um bocado quando se quer incentivar a... a competição e que ele consiga determinados objetivos é sempre mais fácil conseguir sozinho porque não temos de ter em conta o travão do outro, aquele que tem mais dificuldade, que demora mais tempo, que não consegue tão facilmente chegar a um determinado objetivo. Portanto, eu acho que é mais por aí.

4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

Ahh... É fundamental para o desenvolvimento de competências, porque à partida... ahh... primeiro é essencial um envolvimento sócio-moral. Portanto, na questão do saber, do respeitar os outros, de estar em grupo e... e... e de adquirir valores, é fundamental. Ahhhm... Em relação quando se adquire essa competência, consegue-se adquirir todas as outras porque tem uma noção do que é que... do que é que estão a fazer. Portanto, acho que é fundamental.

E para a sua própria evolução profissional? Acha que o trabalho colaborativo é importante?

Ahhh... Eu acho que é fundamental porque é assim... senão... para já, não conseguimos ter objetivos claros. Objetivos claros, isto é, resultados efetivos nas coisas se não houver colaboração. É assim, temos de ter resultados... ahh... no caso do pré-escolar, não aplicamos estes mas podemos achar que as crianças conseguiram facilmente trazer isto ou aquilo ou... ou aquele outro, mas... mas depois se isso não é feito... quando se chega à situação de grupo ou à situação de, de testar... em noutras situações se vir que eles não conseguem fazer. Portanto, logo aí vemos que... que as coisas não, não funcionavam, pronto. E os resultados acho que não são os mesmos.

5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

É assim, acho que é importante na medida em que é através da partilha das dificuldades que se consegue facilmente ultrapassar outras. Pronto, e... e... costuma ver, quando há esta questão da formação e dos... ahh... em relação ao MEM ou em relação a qualquer outra situação, as pessoas conversam da forma como experimentam fazer determinadas coisas, como é que conseguiram fazer ou as dificuldades que tiveram. Torna-se mais fácil depois dizer "ah! Eu experimentei, tem de ser assim, experimenta tu também!" pode ser que

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

resulte, pode ser que não resulte. Às vezes, não resulta. Portanto... mas o facto de partilharmos isso dá-nos até ideias de... de como ultrapassar essas situações. Portanto, eu acho que é fundamental.

6- O que entende por culturas colaborativas?

Ahhh... É assim... colaborativas lá está! Nesse âmbito... humm... eu diria mais para a cooperativa, pronto. Ahm... mas há uma estrutura em que tudo, todos trabalham para o mesmo objetivo.

7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

Ahh... depende daquilo que se entender como supervisão. Se... se o objetivo da supervisão... ahh... for fiscalizar... não tem vantagens, não tem vantagens nenhuma. Se o objetivo for ajudar a detetar problemas, ver até que ponto as pessoas têm dificuldades aqui ou ali, ou estão com problemas neste ou naquele aspeto... ahhh... e pronto, com o intuito de... de cooperar e de partilhar essas situações, aí vejo... vejo... vejo muitas vantagens. De outra forma não. Agora todos... depende do que se entende por supervisão.

Bloco C

1- Como define supervisão pedagógica?

Supervisão... definiria com o conceito que tenho, que é... é, precisamente, o acompanhamento do trabalho de um determinado tipo de trabalho que tem um objetivo, um determinado objetivo. Portanto, no caso aplicado à educação e no caso do pré-escolar, se nós temos determinados objetivos a atingir e que estão definidos nas... nas linhas orientadoras, portanto, nas orientações curriculares para o pré-escolar aqui só fará sentido a supervisão pedagógica desde que se tente acompanhar as pessoas de maneira a que com o seu próprio método e a sua forma de trabalhar... ahh... consigam atingir esses objetivos e estar dentro daquelas linhas. Pronto, se for uma situação em que há um programa definido, como é que a pessoa consegue cumprir o programa tendo em conta um determinado método de trabalho, que pode funcionar de maneira diferente e... eu não acredito em situações em que todos fazem a mesma planificação e toda a gente rege-se da mesma maneira e está tudo a fazer a mesma coisa ao mesmo tempo. Eu... eu nisso não acredito. Agora... ahh... pronto, o objetivo seria mesmo esse, acompanhar as pessoas, tentar... quais eram as dificuldades no... numa perspetiva de aí e em grupos as... as pessoas conseguem resolver alguns problemas. Portanto, se têm ou particularmente ou situações em que não estão muito bem ou dificuldades neste ou naquele material. Pronto, seria por aí.

2- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador?

Pronto, é... é isto que eu estava a dizer. À partida será acompanhar determinado trabalho, contribuir para que... o objetivo definido previamente, seja para a instituição seja para a sala em particular, ahh... seja atingido. Portanto, tendo em conta que as pessoas estão a ir de encontro aquilo que está estabelecido, um programa ou uma série de coisas.

3- Qual a importância da supervisão entre docentes?

Ahh... eu acho que entre docentes não tem assim muita vantagem. Se não for tida... se não for com este sentido... de entre-ajuda, de trabalho de cooperação. Agora também acho que... também não há necessidade de se dizer que é supervisão. Pronto, se se fizer, por exemplo, um tipo de acompanhamento, como é feito ao nível dos Sábados Pedagógicos, em que as pessoas vão e estão à vontade para dizer “olha, eu faço assim, faço desta maneira”... ahh... “resultou assim, estou com estas dificuldades, tenho estes problemas nisto e naquilo”. Eu acho que aí é feito um trabalho de supervisão, quanto a mim aquilo que seria suposto ser a supervisão pedagógica, que é alguém que está, por exemplo, neste caso, ahh... do movimento, alguém que está a trabalhar... daquela forma e já experimentou e resultou ou não resultou. Uma vez mais, outras vezes menos mas partilha as dificuldades e acredita que pode fazer melhor ou pior ou que tem mais dificuldades num âmbito ou noutra, numa ou noutra situação mas sempre com este intuito. Agora vamos chamar supervisão ou não? Isso aí...

Bloco D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

Ahh... Consiste precisamente nisto, na partilha de experiências, com o objetivo de ajudar... ahh... quem está a viver os mesmos problemas e a fazer as mesmas experiências. Portanto, o objetivo é esse.

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

Eu acho que é importante neste... no sentido em que as pessoas encontram um objetivo comum, têm uma determinada filosofia de... de... pronto, neste caso, não é uma filosofia de vida mas é uma forma, uma filosofia de trabalho... ahh... que acreditam nele e que acham que partilhando com as outras pessoas conseguem

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

facilmente ultrapassar ou fortalecer determinados aspetos... que... ahh... que partilharam experiências e acho que é importante, desse ponto de vista.

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

Já respondi.

4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

É... é mesmo... o objetivo é mesmo a partilha de... de... experiências em termos de formação. Portanto, foi sempre criado com... acho que inicialmente, o objetivo quando começou a ser feito era mesmo os... os... os professores e educadores de infância encontrarem-se para conversarem da sua experiência. Pronto, foi sendo dirigido mais por uma questão de formação, mais recente com um determinado objetivo, quer de... ahhh... de acreditar, de... de dar, de dar outra posição às pessoas que participavam nele porque acreditam naquele tipo de formação e no facto de fazerem aquele... acabavam por ter outra vertente que fosse de... de... de formação creditada e por aí fora. Portanto, foi tendo mais esse intuito. Mas no fundo aquilo que nós vimos é que o objetivo é sempre esse. E as pessoas que vão aquela primeira parte, no fundo acabam por ir partilhar experiências que tiveram, a forma como tudo funciona. Portanto...

5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

Eu acho que é versátil, é... é... obviamente restringe-se muito a determinadas formas ou aos instrumentos que têm mas tendo em conta que todos os anos há temas que vão sendo sempre abordados da mesma forma, como a questão da matemática. Todos os anos há... há sempre um Sábado Pedagógico destinado à matemática, nunca é da mesma forma. Portanto, são sempre pessoas diferentes que falam, que vão e que já têm uma abordagem diferente das coisas e portanto o intuito é sempre um bocado esse, é que cada experiência que vai... como são diferentes mesmo que a pessoa repita e vá daqui a dois ou três anos vá num outro conceito. Já tem uma experiência completamente diferente porque é entretanto os grupos já passaram e vão tendo experiências diferentes.

6- Considera-o uma mais-valia? Explique.

Sim, eu penso que sim. Pronto, é uma mais-valia porque à partida de facto possa parecer muito restrito porque são pessoas. No fundo, é um clube, não é? São pessoas que têm sempre ali um elo de ligação da forma como se identificam. Ahh... mas acaba por ser sobretudo para as pessoas que partilham desse... pronto, sabem que pelo menos ali está alguém com que... com quem partilham a forma que têm de trabalhar.

7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste?

Ahh... Foi por uma questão de... de... de... primeiro pela necessidade de formação, pronto, um bocado com o objetivo de dentro daquilo que eu gostava de fazer e... com... com o que me identificava, tive formação e que fosse formação gratuita. Ahh... e que respondesse minimamente aquilo que eu poderia precisar. Mas pronto.... Mas lá está, também não estou... ahhh... não me restrinjo só a esse tipo de formação. Portanto, quando tenho outras hipóteses de ir a outro lado, faço outro tipo de formação.

8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?

As que não foram é assim... nunca fiz grandes expectativas nem para o que seria nem para o que não seria. Portanto, como não tenho muitas expectativas... ahh... tenho sempre um balanço positivo da situação. Pronto, há sempre coisas, há coisas que não me... que não me dizem muito em termos de formação. Pronto, respeito perfeitamente mas isso, como em qualquer outra situação que há formas de estar e das pessoas experimentarem e como experimentaram dão-se bem e conseguem fazer isso. Não digo que não possa fazer mas tenho sempre de experimentar para ver e se me sinto confortável e também acredito que possa resultar com os grupos em determinada situação que não possam resultar com outros, noutras situações. Portanto, é sempre uma questão de experiência.

9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

É assim, não há, não há nenhuns... no caso dos instrumentos... dos instrumentos de pilotagem. Nalgumas situações eu aderi facilmente à questão da planificação. Ahh... na questão da avaliação, a mesma coisa, só que, por exemplo, não usava muito a situação do... do registo escrito. De facto, o registo escrito a nós não é... é, é uma questão de domínio e para eles é importante. É para eles e é depois para nós... que vamos a olhar para aquilo... ahh... e a memória não nos falha e o que lá está ficou e os miúdos têm essa noção, mesmo sem sabendo ler, têm essa noção do que está lá e acho que mais em relação, em relação a isso que... que realmente ajudou.

10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

É assim... ajudam, ajudam sobretudo na... nas situações da necessidade que nós temos de experimentar e de dizer “não, eu agora...” ou “já fazia assim” ou “não tinha experimentado e vamos ver se realmente resulta ou

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Transcrição da Entrevista – E6

Bloco B

1- Em que consiste o trabalho colaborativo?

Colaborativo... entre docentes... é muito importante para uma equipa. Uma equipa que seja coesa e que trabalhe em equipa, que haja uma... uma avaliação... ahm... periódica, ao longo de todos os períodos. Portanto, que plan... que faça as planificações em conjunto. Ahm... estruture o trabalho... ahm... dentro da mesma... da mesma linha mesmo que não seja fácil. Há pessoas que dentro da sala trabalham de maneira diferente mas que haja uma planificação, uma avaliação, pelo menos, em conjunto sempre. Portanto, ao longo dos períodos, ao longo do ano letivo.

2- Como se caracteriza o trabalho colaborativo no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

É muito importante porque, lá está, a equipa, toda a equipa em si. E ahm... em haver coesão naquilo que se pretende a nível de... de objetivos e de... de conteúdos. Portanto, é importante que a equipa esteja toda coesa e virada para o mesmo... para o mesmo sentido se não aí, é muito difícil trabalhares em equipa.

Então e desvantagens? Acha que há?

É sempre mais fácil trabalhar sozinho do que trabalhar em equipa, não é? Pronto... tens sempre que ceder qualquer coisa. Há sempre cedência, por exemplo, estás num grupo de quatro docente, não é? Onde há várias opiniões, tem de haver sempre uma cedência de um ou outro para chegar a um consenso.

3- Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

Ahh... é importante também. Eu digo-te, eu já trabalhei sozinha. Tu, por um lado, sozinha consegues... ahm... ter... orientas como queres a tua atividade, planeias como queres, mas depois também te falta um bocadinho... ahm... o trabalho em equipa, o diálogo... ahm... a troca de ideias, a partilha. Portanto, acho que é muito importante porque tu sozinha depois acabas, se estiveres muitos anos sozinha, acabas por ficar um bocadinho isolada e acaba por não haver essa partilha. Enquanto que numa equipa, há sempre, vem sempre, um bocadinho... e a partilha de ideias e de... de... de trabalho. Até porque nós... agora estás a iniciar mas nós, ao fim de muitos anos, acaba por... por já trabalharmos, já fizemos tantas coisas que, às vezes, quando vem algo novo de alguma colega nova é sempre positivo.

4- Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

Sim, sim, muito importante, porque... por isso mesmo. Nós ao longo dos anos acabamos por indo... ahm... ficamos desgastadas um bocadinho e acabamos por perder também um bocadinho. Por exemplo... ahm... a nível... há coisas inovadoras que vocês que saem com o mestrado já têm, com outras competências... está sempre a evoluir o ensino. Portanto, e acho que é importante nessa partilha de... de competências.

E considera que também é importante para a sua evolução profissional?

Sim, sim, sim, bastante importante. Eu tenho, por exemplo, eu tenho comigo a trabalhar, na parte da componente de apoio à família, uma educadora nova como tu. Portanto, que acabou agora e portanto que tem ideias diferentes e que já... já aprendeu também se calhar com outras, outras diretrizes novas. Porque está sempre em evolução e para mim é muito positivo.

5- Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

Já respondi.

6- O que entende por culturas colaborativas?

É isso mesmo. É a parceria entre os docentes. Portanto... e que não é fácil. Não é nada fácil mas que é importante. Portanto, partilhar ideias... ahm... partilhar... ahm... um pouco de tudo. Planificações, orientações curriculares, orientações de... de... de diretrizes, de planificações, de projetos, de tudo. É tudo muito produtivo, portanto...

7- Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

É importante. Portanto, lá está: se tu estiveres sozinha, as tuas práticas acabam sempre por rodar à tua volta, enquanto que se tiveres uma equipa com ideias novas, essas supervisão pedagógica tem toda uma... uma... uma facilidade em enriquecer. Portanto, essa prática, com ideias, com... com trocas, com partilha. É tudo muito importante.

Bloco C

1- Como define supervisão pedagógica?

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

Ahm... por exemplo, supervisão pedagógica é um bocadinho... é assim! Por exemplo, no apoio à família, eu faço uma supervisão pedagógica, só que, às vezes, também não é muito fácil, porque é assim, tens uma colega, por exemplo, agora atualmente tenho uma colega do outro lado que também tem a sua formação, tem a sua forma de trabalhar, não é? O mais que pode acontecer nessa supervisão é nós tentarmos orientar, como mais velhas e com mais anos de serviço. Portanto, tentar... ah... porque é assim, tu acabas primeiro... um curso, tens uma formação mas depois a prática também te dá e também te valoriza bastante, não é? E nós vamos aprendendo com os erros, que é mesmo assim. E a supervisão é nesse aspeto como mais velhos, com mais anos de serviço e já com uma certa prática e com alguns erros também, porque é mesmo assim. Não é... não é tudo perfeito e vais tentando supervisionar, ajudar a colega... naquilo que tu já erraste e para ela não... não dar os mesmos passos.

2- Quais são para si, as funções de um Supervisor/Coordenador?

Ajudar. Portanto, numa partilha e numa colaboração. Portanto, e... e... e tentar incutir aquilo que nós já sabemos para valorizar o trabalho do colega que está ali. Por exemplo, o ano passado a colega que entrou, tinha acabado o curso há muito pouco tempo e não é fácil agarrar num grupo de crianças. Sabes que elas experimentam. E eu acho que ajudei um pouco, nesse aspeto. Ela também, por acaso, foi impecável, porque solicitou muito a... a minha ajuda porque também se viu ali um bocadinho perdida e chegou a dizer que desistia e eu tentei dizer não... não penses que eu também não... não... quando... quando iniciei também foi assim. Portanto, nós com a prática depois é que vamos dominando o grupo e vamos dominando as técnicas e vamos dominando competências e conteúdos e tudo isso vai... vai com os anos. Os livros dão-te uma maneira e depois a prática ensina-te outro.

3- Qual a importância da supervisão entre docentes?

É importante. Ahh... mas entre docentes, às vezes, é um bocadinho complicado mas é importante. E nós entre colegas, ao longo do trabalho, temos uma equipa muito boa... respeitamo-nos todas umas às outras e também, às vezes, vamos dando uma ideia a outra e vamos ajudando um bocadinho de trabalho uma a outra e se virmos que a colega também não está a agir muito bem também... também... acho que... na nossa profissão... ah... ser franco e ser verdadeiro e ser direto sem magoar e sem tentar... portanto, acho que é uma equipa e estás a trabalhar numa equipa, a imagem que transparece por fora é uma equipa e se há um momento de equipa que, por vezes, necessita mais de ajuda nós estamos lá. Portanto, a supervisão também é importante até porque há sempre o mais velho e o que coordena e há sempre aquela que lidera um pouco mais o grupo e que tenta orientar minimamente.

Bloco D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

É assim... o MEM, portanto, como te digo, há quem defenda e há quem não defenda. Eu também é assim... o MEM para mim, eu sou muito crua ainda no MEM. Para mim... não me posso considerar que trabalho o MEM. Eu como tive uso, fiz a oficina, fiz o estágio e... e o que eu utilizo mais são os instrumentos de pilotagem. Portanto... porque o MEM é assim... eu portanto... ainda é um mundo por descobrir e para explorar. Mas... ah... o MEM para mim é importante neste aspeto: os instrumentos são muito valorativos na autonomia, na autoavaliação da criança... ah... o trabalho em projeto é muito bom porque ajuda para a criança trabalhar em parceria com o outro, a respeitar o outro e portanto... ah... eu gosto do MEM portanto e aceito todas as políticas do MEM, apesar de haver pessoas que não aceitam. Eu aceito porque a criança ganha autonomia, aprende... ah... ah... a dizer o gosto mas porque é que gosto e porque é que não gosto. Daí eu valorizar muito o diário apesar de, como te digo, uma formadora que não achou correto mas eu valorizo porque a criança não diz o não gosto por dizer, não é? Tem de explicar o gosto e o não gosto e qual é o mal se nós depois pela vida fora há coisas que gostamos e coisas que não gostamos. Pronto, acho que é muito importante.

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

Acho que é muito importante, para quem segue as diretrizes e para quem gosta de trabalhar... ah... todas as linhas que o MEM orienta, acho que é muito importante. Mas agora também respeito quem... quem não gosta e quem acha... por exemplo, eu tinha uma colega que dizia “ah, a tua sala é sempre tão barulhenta” porque é a ideia que muita gente tem do MEM, que é um bocado uma anarquia. Pronto, porque não é fácil gerir. Percebes também... por exemplo, eu já estive num grupo, isto depois também tem a ver com os grupos, que sentia muita dificuldade, na altura até estava a fazer a oficina, acho eu, e dizia mesmo que a minha maior dificuldade era o gerir aquele espaço de escolha entre eles quando eles, por exemplo, uma coisa que ainda hoje tenho dificuldade e este ano também, é o mapa de atividades. Não é fácil e pronto, e as crianças têm de se ir adaptando e depois, é como te digo, no público como há crianças com três e outras com seis, tens as de seis ou

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

as de cinco que conseguem interiorizar bem mas depois tens as de três que levam muito mais tempo. Não é fácil e... pronto, respeito quem... quem não aceita.

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

Sim, acho que surge. Eu já não faço MEM há dois anos, por isso estou um bocadinho afastada do MEM, sabes? Eu como te digo, há pessoas que estão mais dentro, eu há dois anos que já não faço! Por isso, foi o que aprendi nos outros dois anos de oficina e do estágio... mas que estava a precisar novamente de fazer uma reforma estava.

E o de trabalho colaborativo? Também surge?

Sim, sim, sim. É muito bom! Porque há uma partilha de opiniões, as pessoas que vão, vão para aprender e também estão ali... é como uma formação. Para mim, aquilo é como uma formação só que uma formação muito mais extensa de um ano, onde as pessoas partilham os medos, as receios, as dúvidas e tudo ali é esclarecido e... e há uma tentativa de nos elucidarmos e de tentarmos pôr em prática aquilo que mais nos... porque é assim, não é fácil, assusta um bocadinho também e depois implementarmos o MEM na sala não é fácil e nem sempre corre bem e, às vezes, parece um fracasso. Portanto... e tu ali nessas... nessas formações vais vencendo esses receios e esses medos... com a supervisão de quem já trabalha há muito tempo na área.

4- No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

Olha, é muito bom! Porque é muito enriquecedor, porque são pessoas com muita... com muitos anos de experiência que partilham as... as suas experiências e as suas vivências e... os que assisti lá, saí de lá sempre maravilhada mas também com a consciência de que nunca lá chegaria. São pessoas realmente com uma experiência, com um estilo de vida e... e... e são coisas maravilhadas que tu vens de lá e... trazes muitas ideias e realmente gostavas de trabalhar assim mas depois chegas à tua realidade. Porque há realidades e realidades e vês que, às vezes, tinhas de trabalhar muito e tinhas... e às vezes também não é só isso. Por exemplo, eu em Marinhais consegui implementar muito bem o MEM e aqui neste Centro Escolar já estou com mais dificuldades, porque a dinâmica do Centro, toda ela também te corta um bocadinho... pronto... as pernas. Porque é uma dinâmica de Centro, enquanto que o jardim já é uma coisa que tu consegues coordenar, gerir melhor entre as colegas, aqui já é tudo muito mais delimitado.

5- O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

Fiz o estágio, depois estive parada um ano, até por motivos de família e... e também quando fazemos a formação do MEM é sempre muito longe. Eu cheguei a fazer formação do MEM em Tomar à noite! Não é fácil, pronto. E... fiz este ano, com a APEI, foi a nível de expressão plástica e... e portanto... e musical. Não foi muito, foi muito bom, gostei da formadora e está-se sempre a aprender, pronto. E a partilha de ideias e troca e até o estar com as colegas e acaba-se por não se estar só a falar da formação em si, acaba-se por partilhar outras coisas. Portanto, ajuda sempre à nossa formação. Aliás, eu não faço formação por ser obrigada, eu sempre fiz formação toda a vida. Não pensem agora as pessoas que nós só fazemos formação para... eu sempre fiz formação. Agora sou capaz de não fazer mais porque nos obrigam e acabaram por nos limitar muito... mas eu sempre fiz formação, ao longo de toda a vida e não era obrigada e gosto bastante.

6- Considera-o uma mais-valia? Explique.

Sim, o grupo do MEM é, porque tem pessoas com bastantes anos de serviço, com uma experiência enriquecedora e onde se aprende sempre bastante e está-se sempre a aprender e... e... e não só aprender mas a refletir um bocadinho os erros que se faz e que se comete e, pronto, é um bocadinho isso. É um bocadinho uma autorreflexão de toda a tua vida profissional. O MEM coloca-nos um bocadinho entre a espada e a parede e coloca-nos um bocadinho a pensar naquilo que fazemos e naquilo que não... ou que deixamos de fazer, em todas as nossas atitudes.

7- Quais as motivações que a levaram a fazer parte deste?

Olha, o MEM... eu lembro-me que tinha uma colega, eu comecei a conhecer o MEM por uma colega, que fazia o MEM e portanto tinha... tinha... fazia as formações e ela falava-me e eu entusiasmei-me. E ela é que me partilhou muita coisa, ela começou por partilhar... primeiro... a primeira imagem que tive do MEM foi os instrumentos de pilotagem dados por essa colega e ela explicava-me mais ou menos como é que fazia e eu gostava. Pronto, gostei. Até porque sabes que a minha formação inicial na Maria Ulrich é um bocadinho... não é muito... mas tem um bocadinho de MEM, onde a criança interage bastante, não é só o professor deste lado mas a criança interage bastante com... com... e já lá vão vinte e tal anos, pronto. A Maria Ulrich tem um bocadinho esta imagem e eu como sempre gostei, interessou-me e depois acabei por ir com umas colegas e gostei bastante da experiência. Foi muito enriquecedora, aperfeiçoei... aliás, aprendi porque na altura eu usava os instrumentos mas à minha maneira um pouco, pronto. Aprendi a forma correta de os utilizar, aprendi as definições corretas e para que é que realmente serve mas tenho muito ainda para aprender, ainda não está tudo.

8- Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram

Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica. Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância

concretizadas?

O trabalhar em equipa, portanto, a nível de grupo de crianças... portanto... ahh... trabalhando... o trabalho em projeto para mim foi muito importante. Pronto, eu nunca tinha... trabalhava mas não era com todos... ahh... aqueles passos que o MEM nos ensina, a finalidade... e para mim era muito importante. Eu gosto muito de trabalhar o trabalho de projeto, eu acho muito importante e no grupo de crianças... no grupo de crianças em si porque lhes dá realmente uma autonomia muito grande e uma... uma noção de trabalhar em grupo, respeitar o outro... é... é... é muito interessante.

E expectativas que não forem concretizadas?

Não, as expectativas não. Agora ainda me falta é aprender muito! Portanto, para... para... eu não trabalho o MEM. Portanto, eu sou... eu utilizo alguns instrumentos e pronto trabalhar o MEM para mim, ainda tenho muito que aprender... e muito!

9- Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

Os instrumentos e o trabalho de projeto, que foi o que mais me ressaltou e o que mais aplico.

10- Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

São positivos porque... eu acho que para o grupo de crianças... o grupo de crianças com quem trabalho, quando aplico este... quando aplico o MEM sinto que as crianças aprendem, sinto que há... há gosto em trabalhar... ahm... há aprendizagens a nível de valores, de responsabilidade, de autonomia, de tudo isso. Portanto,, acho que é muito importante para eles.

11- E na instituição onde trabalha?

Não, não! Eu trabalho isolada. Não, não! Nem nunca tentei. Eu noto que as colegas gostam. Por exemplo, eu noto que as colegas utilizam o mapa de presenças, o meu foi utilizado mas elas não o utilizam como eu. Utilizam mas depois não fazem a avaliação que para mim é uma das coisas mais importantes no mapa das presenças. É eles fazerem a avaliação final do dia. Quantas crianças há, quantas faltam. É essa a aprendizagem que é importante no mapa, pronto. Mas gostam e eu tenho uma colega, do lado, que gosta bastante e, por vezes, vem espreitar e vem ver. Mas dá a implementar na sala não.

Bloco E

1- Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?

Não se exerce. Não, não tem.

2- Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?

Sim, é muito positivo. Apesar de eu achar que é assim, há pessoas que quando fazem formação... ahh... utilizam as práticas... mas depois quando acaba passam... já tenho visto colegas que acabam por desvalorizar e voltam novamente ao mesmo, portanto. E às vezes, os sítios também não ajudam muito, pronto. E as pessoas acabam por voltar ao mesmo.

3- Em que medida, todo este processo do modelo de formação e supervisão do MEM valorizou o seu desenvolvimento profissional?

Bastante. Portanto, tornando muito mais enriquecedor o meu trabalho e... tornando o trabalho um produto, ou seja, as competências aprendidas pelas crianças muito mais... ahh.. solidificando muito mais essas competências nas crianças e os conteúdos que pretendo que eles atinjam. Portanto, em todas as competências.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

Anexo 10 – Quadros comparativos das entrevistas

**QUADRO COMPARATIVO – BLOCO B
1 – Em que consiste o trabalho colaborativo?**

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Eu acho que o trabalho colaborativo é colaborar com alguém para algo que se pretende fazer. Eu penso que no fundo é isso a colaboração.	Pronto, da minha experiência de 19 anos como educadora, tenho pouca experiência a nível de trabalho colaborativo. Tive apenas um ano em que a colega... éramos duas salas e a colega era do MEM, praticava o modelo como eu, então aí tínhamos de facto... fazíamos trabalho colaborativo. Inclusivamente não havia uma única sala, aliás, não havia duas salas mas sim uma única sala porque abríamos a porta que dava para as duas e trabalhávamos em conjunto e... e... e, pronto,	O trabalho colaborativo consiste em as pessoas trabalharem juntas para um mesmo objetivo, para um mesmo propósito final.	Ahh... é assim: não sei se se está a referir à própria... trabalho de sala ou trabalho como educadora. Como educadora. Pronto, ahh... consiste em... por exemplo, no meu caso, tenho... estou ligada ao Movimento da Escola Moderna mas anteriormente sempre senti essa necessidade de trabalho colaborativo. Ahh... antes, eu tinha um grupo de amigas, que tenho, que são minhas colegas, educadoras, com quem já trabalhei, e semanalmente, ainda hoje, mantemos esse	Ahm... o trabalho colaborativo consiste em... colaborar com todos os educadores que trabalham no MEM ou na mesma escola.	O trabalho colaborativo... ahh... é sinónimo de trabalho em parceria, em rede, digamos. Significa... portanto, a distribuição de tarefas para serem efetuadas em grupos com objetivos específicos, como solucionar um determinado problema e... e aplicar uma experiência, de forma... colaborativa e negociada.	Ahm... o colaborativo... à partida é aquele que implica... ahh... colaboração de todos os elementos que participam nele... ahm... eu acho que... em termos de abordagem do MEM, portanto, o colaborativo pressupõe que haja toda a gente a colaborar, o cooperativo já tem mais o sentido de um trabalho efetivo. Ahm... uma conotação diferente. Mas pronto, à partida seria ou será tudo aquilo que é feito em colaboração ou em grupo com a contribuição de	Colaborativo... entre docentes... é muito importante para uma equipa. Uma equipa que seja coesa e que trabalhe em equipa, que haja uma... uma avaliação... ahm... periódica, ao longo de todos os períodos. Portanto, que plan... que faça as planificações em conjunto. Ahm... estructure o trabalho... ahm... dentro da mesma... da mesma linha mesmo que não seja fácil. Há pessoas que dentro da sala trabalham de maneira diferente mas que haja uma

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p>programávamos e trabalhávamos em conjunto e mesmo com os meninos. E portanto não havia... ahh... connosco havia sempre um trabalho de colaboração e de... a fim ao cabo, de programarmos determinadas coisas e depois vemos... fazendo com os meninos.</p>		<p>contacto. Encontramo-nos e falamos sobre o que fazemos, sobre as nossas práticas, as nossas dúvidas e era assim que eu ia... porque no departamento de pré-escolar, como as coisas hoje em dia estão, não há muito a fazer as pessoas fazem trabalho colaborativo, nem a maioria das pessoas está para aí virada mesmo, nem com disponibilidade para isso... porque as pessoas são muito de se fecharem em si e não querem mostrar o seu trabalho. De maneira que depois eu fui para o movimento. Levei estas minhas amigas e agora para além de nos</p>			<p>todos os elementos do grupo para um determinado objetivo, pronto. Neste caso, a questão da aprendizagem.</p>	<p>planificação, uma avaliação, pelo menos, em conjunto sempre. Portanto, ao longo dos períodos, ao longo do ano letivo.</p>
--	---	--	---	--	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			encontramos habitualmente para falarmos da nossa vida e acabamos também por falar das nossas práticas. Temos o movimento onde realmente há o verdadeiro trabalho cooperativo.				
--	--	--	---	--	--	--	--

2 – Como se caracteriza o trabalho no contexto particular do exercício da docência? Quais as suas vantagens e desvantagens?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Da docência alargada, não é? Eu acho que é assim. O trabalho colaborativo tem todas as vantagens, nunca estamos a trabalhar sozinhas, seja com quem for, ou é uma assistente operacional que temos na sala ou temos os outros colegas ou temos outros professores, ou temos outras instâncias mais acima ou mais	Eu acho que em termos de... O que caracteriza? Portanto... Eu penso que é... docentes da mesma área, não é?, que eu tenho conhecimento e que pela minha prática, por esta prática que eu estava a dizer, era nós juntarmo-nos e fazermos um trabalho ou... ou programarmos ou falarmos sobre dificuldades, sobre o que é... o que	Relativamente ao trabalho colaborativo na docência, eu penso que é... dois ou mais docentes ajudarem-se mutuamente... ahh... nas dificuldades e não só. Ajudarem-se uns aos outros e tentarem alcançar os objetivos... mutua... ajudando-se uns aos outros. Vantagens? É que... dá mais gosto trabalhar assim... ahh...	Eu acho que só tem vantagens. Aliás, eu nem consigo ver a minha prática sem isso, nunca consegui. E adoro sempre quando tenho alguém próximo para poder trabalhar e que seja alguém que goste de trabalhar em equipa. E pronto, no fundo é isso, é colaborar. Ahh... eu... porque... nós temos sempre dúvidas e estamos	... ahh... então o trabalho... eu penso que no contexto particular, o trabalho colaborativo... é quando... estamos a realizar alguma atividade e algum colega tem uma ideia para essa atividade e realizar a atividade, de acordo com as ideias de todos... os docentes e procurar ou na internet ou alguma coisa.... Ahm...	O trabalho colaborativo tem vindo a ser encarado como uma importante estratégia para... o desenvolvimento profissional dos professores. Incide no desenvolvimento da investigação colaborativa, apresentando como ideias-chave a... a... a confiança, o diálogo e a negociação. Mais	Pronto! As vantagens é que... ahh... a partir do momento em que é o próprio grupo ou são os elementos do grupo que vão cooperar entre eles, com determinado objetivo. Portanto, estão numa determinada área... ahhh... e tendo em conta que os grupos são heterogéneos e há crianças com várias idades, alguns já dominam	É muito importante porque, lá está, a equipa, toda a equipa em si. E ahh... em haver coesão naquilo que se pretende a nível de... de objetivos e de... de conteúdos. Portanto, é importante que a equipa esteja toda coesa e virada para o mesmo... para o mesmo sentido se não aí, é muito difícil trabalhares em

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>abaixo, seja o que for. Precisamos sempre de colaborar com todas elas. Porque se não colaborarmos é sempre... humm... chato, porque nunca estamos a trabalhar para o mesmo fim. Nunca se consegue totalmente mas pelo menos alguns aspetos de interesse comum convém que seja em colaboração. E desvantagens? Acha que existe? Não!</p>	<p>nos podemos ajudar mutuamente, o que é que o colega... como é que resolveu determinados problemas... ahh... pronto, isto é o que eu acho que caracteriza um pouco... até inclusivamente fazer, digamos, assim numa fase mais avançada, fazer inclusivamente trabalho e que poderá... poderemos discutir o que é que cada um vai fazer, para depois pormos em prática. Qual acha que são as vantagens? As vantagens são todas, não é? São todas porque eu acho que é uma ajuda a nível profissional. Acho que é uma ajuda</p>	<p>aprende-se mais, aprendemos uns com os outros. Desvantagens? Ahh... nem toda a gente gosta de trabalhar colaborativamente, isto é, juntos.</p>	<p>sempre a aprender e só conseguimos aprender uns com os outros, ou por aquilo que nós conseguimos fazer e os outros não fizeram ou no que podias melhorar ou dizer aqui até está bem ou pelo trabalho que nós vemos nos outros e também estamos do outro lado e também “olha aquilo tão giro, vou aplicar também. Vou ver se resulta comigo”. Para mim, não tem lógica nenhuma um trabalho... ahh... ao nosso nível, no pré-escolar, não sei dos outros, falo do nosso, sem essa colaboração... que depois acaba por passar também para os meninos. Se for essa a nossa filosofia, nós</p>	<p>as vantagens e desvantagens... as vantagens é que temos ajuda, não é? As vantagens é que pode... à... por vezes, um trabalho realizado com muita gente e que permite, ... que tem de ser com reuniões e prontos!</p>	<p>ainda, para que o trabalho colaborativo seja eficaz, os professores devem consciencializar-se que os objetivos finais são comuns e só alcançáveis quando cada um tiver alcançado os seus. Em relação às vantagens são de destacar a maior motivação nas metas para atingir; a descentralização do poder que resulta num maior responsabilização individual; permutas enriquecedoras de experiências e papéis; novas abordagens e soluções para velhos problemas; todos os membros são corresponsáveis por atingir as metas ou objetivos;</p>	<p>bem a.... ahhh.... pronto, aquele aspeto da situação do jogo ou... ou um determinado elemento e vai... ahm... quase que intuitivamente... ahm... ajudar o outro que está ao pé. Pronto, e... e... tem sempre vantagens, porque um conversa com o outro. Portanto, acaba por... daí que os... as crianças que são mais pequenas conseguem avançar muito mais e ter mais facilidade consoante as características que tem porque cooperam uns com os outros. Portanto, eu vejo mais em termos de cooperação como... um trabalho em conjunto com um determinado</p>	<p>equipa. Então e desvantagens? Acha que há? É sempre mais fácil trabalhar sozinho do que trabalhar em equipa, não é? Pronto... tens sempre que ceder qualquer coisa. Há sempre cedência, por exemplo, estás num grupo de quatro docente, não é? Onde há várias opiniões, tem de haver sempre uma cedência de um ou outro para chegar a um consenso.</p>
--	---	---	--	---	---	--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p>principalmente se trabalharmos dentro do mesmo modelo. Não quer dizer que seja só do MEM mas pelo menos trabalharmos e se as pessoas se aceitarem, não é? Se aceitarem o que o outro diz e se achar que... ahh... enfim... que a pessoa é que tem razão e que o que faz é que está bem feito e... pronto... acho que pode haver choque. Neste trabalho colaborativo acho que tem de haver humildade para que as pessoas se possam ouvir umas às outras, não é? E isso pode ser uma desvantagem, da pessoa não conseguir ouvir o outro, que é o ouvir o outro que é muito difícil,</p>		<p>transmitimos isso às crianças.</p>		<p>ambiente de aprendizagem mais estimulante e participativo. Relativamente às desvantagens é importante referir que o processo em grupo é mais lento; requer mais tempo; é mais oneroso; por vezes fera problemas de coordenação; há uma tendência para existirem dois pólos: membros com vontade de dominar e membros com medo de emitir opinião.</p>	<p>objetivo. E desvantagens? Acha que existe? Não, acho que não... não há desvantagens!</p>	
--	--	--	---------------------------------------	--	---	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	não é? Pronto, acho que é nesse aspeto.						
--	---	--	--	--	--	--	--

3 – Como se explica a sistemática resistência a maior recurso a este tipo de prática?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Pois, isso parece que é assim muito difícil de explicar. Porque toda a gente diz mas depois fazer é diferente. Eu acho... não sei... eu acho que são as dinâmicas que estão já enraizadas nas escolas, já há alguns tempos em que é tudo muito virado para si, para dentro das salas fundamentalmente. Depois dentro das salas há colaboração mas depois disso, às vezes, ainda envolve um nível mais alargado, é difícil. Depois há sempre os constrangimentos de organização das escolas, nunca	Eu acho que é precisamente isso. Eu acho que é... Eu acho que cada um trabalha isoladamente, não é? Ahh... Quer no pré-escolar, quer... no que eu tenho conhecimento dos outros... nas outras áreas de ensino... as pessoas trabalham... é estanque. O trabalho é estanque. Portanto, e isso... ahh... faz com que as pessoas resistam em, secalhar, mostrar as dificuldades. Porque, às vezes, até é mais mostrar as dificuldades e o que é que a pessoa	Pelo que acabei de referir... ahh... há pessoas que não gostam de trabalhar em colaboração, não gostam de mostrar o seu trabalho; não gostam de dar a sua opinião nem de mostrar as suas ideias, com medo que os outros sejam melhores profissionais que eles. Eu penso que... hoje em dia, ainda se vê muito esta resistência ao trabalho colaborativo, por estes mesmos motivos.	Porque eu acho que as pessoas têm muito medo de errar e não gostam de se expor. Eu acho que é isso. Porque é assim, eu só gosto de dizer aquilo que me corre bem e... e a gente tem sempre medo do que é que os outros vão achar mas... porque falta essa abertura e... e é pena. Porque é assim, nós também devemos dizer o que fazemos bem mas também devíamos dizer o que fazemos mal. E... mas isso é uma coisa que não se pode impor, isso é uma coisa que vem de dentro. Por isso é que as	... ahm... a sistemática... o que quer dizer com a sistemática e resistência? Porque é que há, tantas vezes, tantos profissionais de educação que resistem a utilizar este tipo de trabalho? Porque não concordam com ele... defendem outro tipo de movimento... ou... ou utilizam vários movimentos.	Essa sistemática resistência deve-se não só às desvantagens que o próprio trabalho colaborativo acarreta, como também à atitude dos docentes que frequentemente em vez de proactiva, é de acomodação e isolamento.	Porque... eu acho que foge-se muito porque se incentiva, a... a competição, ou seja, o trabalho colaborativo não... à partida não terá competição. Portanto... ahh... alguém... ahh... pode dominar por uma questão de já, já ter adquirido ou está num determinado patamar de desenvolvimento mas contribui sem um... um intuito particular para que o outro consiga avançar ou porque quer que ele na equipa ou porque gosta muito dele e portanto há sempre ali... quando há	Ahh... é importante também. Eu digo-te, eu já trabalhei sozinha. Tu, por um lado, sozinha consegues... ahh... ter... orientas como queres a tua atividade, planeias como queres, mas depois também te falta um bocadinho... ahh... o trabalho em equipa, o diálogo... ahh... a troca de ideias, a partilha. Portanto, acho que é muito importante porque tu sozinha depois acabas, se estiveres muitos anos sozinha, acabas por ficar um bocadinho isolada e acaba

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>deixam que sejam os mesmos tempos, os mesmos horários... possibilitando que haja mais diálogo, que é sempre necessário. E depois acho que... paramos sempre algures nas intenções.</p>	<p>podia com o outro... aprender com o outro e nós... E é verdade, pronto. Eu desde que fui para o MEM é que tomei essa consciência. É difícil nós transmitirmos ao outro e dizer que temos dificuldade, não conseguimos fazer isto com os nossos alunos, as nossas crianças e dizer ao outro... secalhar... o outro... nós sentimos que os outros está... pensa "esta não é uma boa profissional". Eu acho que pode haver essa resistência, também pode... pode começar por aí ou pode ser uma dessas... uma das causas, penso eu,</p>		<p>pessoas que vão para o movimento e que se identificam com o movimento ficam, porque há muita gente que vai para o movimento e sai logo imediatamente. Porque não tem uma filosofia nem educativa nem de vida que se adegue aquelas práticas. Eu, pessoalmente, no meu departamento... ahhh... já vi tanta resistência mas tanta resistência ao longo destes quatro anos que eu estive cá e a gente já fez o balanço e eu acho que consegui algum... primeiro éramos vistos, os do movimento, aqueles bichos, "ah! São do movimento, fazem aquelas coisas estranhas e não sei</p>			<p>situações em que são eles e... e neste, neste trabalho normalmente e... e eu sigo assim... eles escolhem a atividade e muitas vezes eles escolhem a atividade não só pela atividade em si mas pelo... porque, quem está nessa atividade e portanto como gostam, colaboram mais facilmente, ahh... a resistência é um bocado quando se quer incentivar a... a competição e que ele consiga determinados objetivos é sempre mais fácil conseguir sozinho porque não temos de ter em conta o travão do outro, aquele que tem mais dificuldade, que demora mais tempo, que não</p>	<p>por não haver essa partilha. Enquanto que numa equipa, há sempre, vem sempre, um bocadinho... e a partilha de ideias e de... de... de trabalho. Até porque nós... agora estás a iniciar mas nós, ao fim de muitos anos, acaba por... por já trabalharmos, já fizemos tantas coisas que, às vezes, quando vem algo novo de alguma colega nova é sempre positivo.</p>
---	---	--	---	--	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>quê”, nem sei porquê mas pronto. E depois eu comecei a convidá-los para vir à minha sala e durante estes anos que eu estive aqui, fiz sempre trabalho cooperativo, em que as colegas vieram à minha sala. Não era obrigatório, era só facultativo. Fizemos um trabalho a pares, trabalho compartilhado. Vinham à minha sala... Na primeira vez que vieram cá, eu apresentei o movimento. Portanto, como trabalho o movimento, as várias áreas, os instrumentos... e há colegas que gostam e ficaram muito motivadas. Na segunda vez que viemos cá já</p>			<p>consegue tão facilmente chegar a um determinado objetivo. Portanto, eu acho que é mais por aí.</p>	
--	--	--	---	--	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>foi um trabalho de aprofundamento que eu fiz e também... que era sobre a leitura e a escrita, e eu apresentei esse... alguma parte desse trabalho, materiais e assim, e elas ficaram muito entusiasmadas e eu acho que isso até beneficia... A minha coordenadora disse que foi muito bom isso. Mas leva algum tempo também. Foram quatro anos em que as pessoas também criaram alguma amizade, criaram alguma relação e isso... mas... eu acho que beneficiou bastante. As pessoas hoje em dia já falam mais sobre as suas práticas. Mas eu proponho sempre... na</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			última reunião, propus primeiro... que fizéssemos correspondência entre jardins porque eu faço com outras escolas, fica logo tudo a achar “xxiii, tanto trabalho” e não tem trabalho nenhum mas as pessoas é sempre... o medo do trabalho e que fazem muitas coisas, pronto.				
--	--	--	--	--	--	--	--

4 – Na sua opinião, considera que o trabalho colaborativo é importante para o desenvolvimento de competências? Porquê? E para a sua evolução profissional?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Sim, sem dúvida. Com outras pessoas aprendemos sempre mais. E para a sua evolução profissional? Muito! Eu não teria chegado onde cheguei senão fossem outras pessoas, também para me ajudarem.	Pronto, é assim, eu acho que sim. Ahh... Quanto mais dialogarmos, quanto mais soubermos das experiências dos outros e também... acho que também das nossas experiências... ahh... Portanto, esse trabalho... eu	Ahh... eu penso que sim... porque... ajudamos a... aprendemos uns com os outros... ahh... mostramos aquilo em que não somos tão bons e as pessoas ajudam-nos e vice-versa, também poderemos ajudar os outros. Logo, ajuda-nos no	Completamente. Por tudo aquilo que já disse... porque... para... para nos desenvolvermos, para evoluirmos temos que partilhar e aprender, ensinar e aprender duas vezes, já dizia alguém e é verdade. A gente ensina ou... quando está a	Penso que é importante para o desenvolvimento de competências... porque as crianças... permite às crianças que elas tenham uma maior exploração de atividades e... e... e de... e de recursos. E para a minha evolução profissional posso ter sempre alguém	Pelas vantagens referidas, o trabalho colaborativo torna-se essencial, sendo que algumas práticas que envolvem o trabalho colaborativo, evidenciam bons resultados de aprendizagem.	Ahh... É fundamental para o desenvolvimento de competências, porque à partida... ahh... primeiro é essencial um envolvimento sócio-moral. Portanto, na questão do saber, do respeitar os outros, de estar em grupo e... e... e de adquirir valores, é	Sim, sim, muito importante, porque... por isso mesmo. Nós ao longo dos anos acabamos por indo... ahh... ficamos desgastadas um bocadinho e acabamos por perder também um bocadinho. Por exemplo... ahh... a nível... há coisas

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p>acho, quanto mais dialogarmos, de facto, e quanto mais mostrarmos o que estamos a fazer e como resolvemos os problemas e o que é que lemos porque essencialmente eu... existe muito e isso no nosso caso do MEM, é nós passarmos informação a nível de leitura e o facto de termos tempo (não sei se isto interessa) mas o facto de termos uma revista, que são três revistas que saem anualmente, é bom porque nós temos muita leitura, temos muita informação e depois também as colegas vão-nos sempre "olha, li isto sobre a escrita ou sobre a</p>	<p>desenvolvimento de competências. Quanto à nossa evolução profissional, eu penso que também é importante pois, estamos sempre a aprender, é uma aprendizagem contínua e eficiente em que aprendemos e ensinamos ao mesmo tempo.</p>	<p>explicar alguma coisa a alguém já está a aprender outra vez, não é? E... e... e isso... essa partilha é fundamental para... porque nós temos muitas dúvidas, nós não fazemos tudo bem. Ou seja, também contribuí um pouco para a sua evolução profissional? Ah, completamente! Completamente! Aliás, entrar para o movimento foi uma lufada de ar fresco na minha vida. Porque eu... eu... eu estive cinco anos no regular, a saltitar como contratada. Portanto, vinculei nos Açores, vim de lá e fui diretamente para os apoios. Depois fui para uma área que eu gostava</p>	<p>com quem expor... e... os meus problemas e... e... e também a minha... minha... posso expor a minha prática e como é que faço as minhas atividades.</p>		<p>fundamental. Ahhhm... Em relação quando se adquire essa competência, consegue-se adquirir todas as outras porque tem uma noção do que é que... do que é que estão a fazer. Portanto, acho que é fundamental. E para a sua própria evolução profissional? Acha que o trabalho colaborativo é importante? Ahhh... Eu acho que é fundamental porque é assim... senão... para já, não conseguimos ter objetivos claros. Objetivos claros, isto é, resultados efetivos nas coisas se não houver colaboração. É assim, temos de ter resultados... ahh... no caso do pré-escolar, não</p>	<p>inovadoras que vocês que saem com o mestrado já têm, com outras competências... está sempre a evoluir o ensino. Portanto, e acho que é importante nessa partilha de... de competências. E considera que também é importante para a sua evolução profissional? Sim, sim, sim, bastante importante. Eu tenho, por exemplo, eu tenho comigo a trabalhar, na parte da componente de apoio à família, uma educadora nova como tu. Portanto, que acabou agora e portanto que tem ideias diferentes e que já... já aprendeu também secilhar com</p>
--	--	---	---	--	--	---	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p>matemática” e nós podemos trocar entre nós essas coisas. E acha que também é importante para a sua evolução profissional? Pois, é a nível da evolução profissional e a nível das minhas competências. Eu acho que é muito importante... para... que justifica aquilo que eu disse atrás.</p>		<p>muito, que era a intervenção precoce e como gostei, fiz uma especialização e estive lá dez anos. Ao fim de dez anos, eu achei que... aquilo começou muito bem, tínhamos uma equipa, que era muito trabalho em equipa e era muito giro trabalhar, conseguíamos... pronto... ver alguns resultados mas aquilo, como tudo em educação, muda. Começou a degradar, desapareceu as equipas multidisciplinares, tudo! E eu desencantei-me, completamente! E pensei “não, eu vou voltar para o regular. Vou voltar para o regular mas há alguma coisa que não está bem e</p>			<p>aplicamos estes mas podemos achar que as crianças conseguiram facilmente trazer isto ou aquilo ou... ou aquele outro, mas... mas depois se isso não é feito... quando se chega à situação de grupo ou à situação de, de testar... em noutras situações se vir que eles não conseguem fazer. Portanto, logo aí vemos que... que as coisas não, não funcionavam, pronto. E os resultados acho que não são os mesmos.</p>	<p>outras, outras diretrizes novas. Porque está sempre em evolução e para mim é muito positivo.</p>
--	---	--	---	--	--	---	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>tenho de modificar”. E foi quando fui para o movimento. E foi mesmo a minha lufada de ar fresco. Porque eu não consigo conceber educação, como eu acho que qualquer outra profissão, se não houver constante atualização. Mas também acho que a formação que nos é dada pelos centros de formação não vai nada de encontro às nossas necessidades para nada. Porque uma coisa é ir para lá, ouvir, falar sobre um assunto. Aquilo entra-nos a cem e sai-nos a mil, é sincero. Agora aqui não! Nós trabalhamos e aprofundamos a nossa prática. Portanto, nós tudo o que fazemos é</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			sobre aquilo que estamos a trabalhar e chego lá e digo “olha, fiz isto assim e assim. Ah, isto podias melhorar aqui e podíamos fazer isto ali”. E isso é que é. Eu assim é que vejo o meu trabalho a evoluir.				
--	--	--	---	--	--	--	--

5 – Qual a importância do trabalho colaborativo entre docentes?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Eu acho que é assim, quem fizer realmente um trabalho colaborativo com colegas, acho que é muito bom. Porque podemos partilhar material, podemos fazer atividades em conjunto... ahhh... podemos melhorar o ambiente e o que se passa na escola, quando realmente se consegue essa colaboração. Assim, sem	É aquilo que eu disse. Que é podermos... é podermos... ahh... acho que é crescer a nível profissional e deixarmos de ter preconceitos e sermos... ahh... ter preconceitos dentro mesmo da nossa área. Ahh... no caso do pré-escolar, ter preconceitos porque aquela trabalha assim e outra trabalha assado. E não!	Penso que é isto mesmo, é ajudarem-se mutuamente. Sabermos que se tivermos alguma dúvida, alguma questão, poderemos expô-la e os outros docentes ajudam-nos... a ultrapassar essa mesma dificuldade. Ou vice-versa, virem connosco, dizerem o que sentem e nós tentarmos ajudar	É... é fundamental. Ahh... o primeiro ano que estive neste jardim-de-infância trabalhei com uma colega que já trabalhava o movimento da escola moderna, e foi um ano que eu acho que os miúdos beneficiaram a 100% e eu também. Enriquecemos... profissionalmente, acho que tanto eu como ela, porque	É como disse anteriormente, há uma maior... ahm... uma maior partilha de conhecimentos e de... e de práticas.	O trabalho colaborativo entre docentes é importante, na medida em que implica um processo permanente de auto e heteroavaliação e, como tal os profissionais estão em constante crescimento profissional, procurando assim melhorar as suas práticas. Por outro lado, o trabalho colaborativo	É assim, acho que é importante na medida em que é através da partilha das dificuldades que se consegue facilmente ultrapassar outras. Pronto, e... e... costuma ver, quando há esta questão da formação e dos... ahh... em relação ao MEM ou em relação a qualquer outra situação, as pessoas conversam da forma como experimentam	Já respondi.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

dúvida.	Podemos... haver trocas. Pronto, acho que esse... isso é bastante importante.	também.	fazíamos... aí é que era o verdadeiro trabalho colaborativo. Tudo o que era de trabalho participado na área da escrita, da matemática... Fazíamos montes de atividades conjuntas. Eu fazia aqui trabalho e ia apresentar a ela, ela fazia e vinha apresentar aqui. Às vezes, trocávamos de sala. Pronto... porque estávamos no mesmo espírito.		desencadeia uma maior eficácia do desempenho docente.	fazer determinadas coisas, como é que conseguiram fazer ou as dificuldades que tiveram. Torna-se mais fácil depois dizer "ah! Eu experimentei, tem de ser assim, experimenta tu também!" pode ser que resulte, pode ser que não resulte. Às vezes, não resulta. Portanto... mas o facto de partilharmos isso dá-nos até ideias de... de como ultrapassar essas situações. Portanto, eu acho que é fundamental.	
---------	---	---------	--	--	---	--	--

6 – O que entende por culturas colaborativas?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
A nível de culturas colaborativas? Não sei muito bem. Colaboração ainda vá lá. Agora culturas... Neste caso,	Ao fim e ao cabo é tudo isto que eu estou a dizer. É ter um... digamos, um, não é posição mas um... como é que hei-de dizer?	Eu penso que cultura colaborativa é, mesmo, estarmos num meio, numa cultura por assim dizer, em que as	É precisamente isso. É estar predisposto a aprender com o outro, a estar predisposto a ensinar o outro.	Eu penso que a cultura colaborativa é... é as pessoas trabalharem em grupo e... e expor, como já disse e	Eu penso que as culturas colaborativas resultam do aumento e generalização das práticas de	Ahhh... É assim... colaborativas lá está! Nesse âmbito... humm... eu diria mais para a cooperativa, pronto. Ahm...	É isso mesmo. É a parceria entre os docentes. Portanto... e que não é fácil. Não é nada fácil mas que é importante.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>referindo-se ao trabalho entre educadores, na mesma instituição, de colaboração. Se existe essa colaboração e o que entende por cultura dita nestes termos. Nós tentamos colaborar, embora tenhamos formas de trabalhar diferentes dentro da sala e isso é bastante. Mas acho que partilhamos outras coisas, partilhamos preocupações que nós temos com os miúdos, com... com a escola, com o que quer que achamos que é preciso melhorar, o que é que não está a correr bem, partilhamos o... o... o que fizemos. É uma conversa que não é nada organizada, não temos</p>	<p>Pronto, é as pessoas realmente, ou os professores, os docentes fazem disso quase que o... quase que o seu dia-a-dia. Portanto, canalizarem o que sabem e o que podem aprender aos outros docentes e a eles próprios. Portanto, secalhar é uma cultura. Quer dizer fazer disso quase que também... fazer parte da nossa docência, não é? Portanto, isso ser uma coisa.. quase que uma coisa intrínseca e é isso que não temos. Mas acho que era importante.</p>	<p>pessoas se interajudam, mutuamente, ajudam-se umas às outras, nas coisas boas, nas coisas más, nos obstáculos e tentam ultrapassá-los. Tentando sempre alcançar o objetivo final... dessa mesma cultura.</p>		<p>repito, exporem as suas práticas.</p>	<p>trabalho colaborativo.</p>	<p>mas há uma estrutura em que tudo, todos trabalham para o mesmo objetivo.</p>	<p>Portanto, partilhar ideias... ahh... partilhar... ahh... um pouco de tudo. Planificações, orientações curriculares, orientações de... de... de diretrizes, de planificações, de projetos, de tudo. É tudo muito produtivo, portanto...</p>
---	---	---	--	--	-------------------------------	---	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>estruturados, é uma coisa que vai surgindo naturalmente. Vamos dizendo “olha, eu fiz isto. Fiz aquilo”. Agora a maneira de fazer, às vezes, não tenha nada a ver uma com a outra. Mas é giro nós falarmos sobre o que cada um faz.</p>							
---	--	--	--	--	--	--	--

7 – Qual o resultado de um trabalho colaborativo na supervisão das práticas pedagógicas?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
<p>Hummm... na supervisão? É que a supervisão já mete outra coisa. É assim, eu não sei porque eu acho que as escolas hoje em dia ainda não têm a prática da supervisão pedagógica. Eu acho que é muito por aí... Ultimamente, tem-se falado em fazer supervisão pedagógica mas depois nunca</p>	<p>Não tenho essa prática da supervisão das práticas. Quer dizer, não te consigo responder muito bem a isso... um colega vir à sala e... Não há muito disto, talvez se calhar por falta dessa tal cultura colaborativa. Porque nós não... isso não... eu não tenho essa experiência. Só</p>	<p>Eu penso que... trabalho colaborativo na supervisão, na supervisão propriamente dita, eu acho que não acontece. Porém, quando nós trabalhamos colaborativamente com os nossos colegas pode-se dizer que é supervisão, porque estamos a trabalhar em conjunto, para o mesmo meio e</p>	<p>Pois... eu aí sou sincera. Relativamente à supervisão, eu não tenho nenhuma experiência... ah... mas... ah... às vezes, eu não sei se entendo isto como supervisão, mesmo a área de... de vir alguém avaliar, inspecionar. Não, é um pouco mais quando, como estava a</p>	<p>... eu acho que é bom... ahm... acho que... que deveremos... permite, pelo menos, que toda a gente trabalhe para um... segundo um mesmo objetivo e permite... ahm... ahm...</p>	<p>Eu penso que é um resultado bastante positivo, pois as pessoas sentem-se mais apoiadas, mais ajudadas e... ah... mais livres para experimentar coisas novas e diferentes.</p>	<p>Ahh... depende daquilo que se entender como supervisão. Se... se o objetivo da supervisão... ah... for fiscalizar... não tem vantagens, não tem vantagens nenhuma. Se o objetivo for ajudar a detetar problemas, ver até que ponto as pessoas têm dificuldades aqui ou ali, ou estão</p>	<p>É importante. Portanto, lá está: se tu estiveres sozinha, as tuas práticas acabam sempre por rodar à tua volta, enquanto que se tiveres uma equipa com ideias novas, essas supervisão pedagógica tem toda uma... uma... uma facilidade em enriquecer. Portanto, essa prática, com</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>ninguém sabe muito bem como há-de fazer isso. A nível da supervisão, temos sempre alguém que vem de fora e vem supervisionar, não é? E supervisionar parece que é alguém que vem inspecionar, não é? Há sempre um bocado... há sempre esse... e isso ainda não existe... a prática das escolas. Por isso, eu acho que a supervisão, hoje em dia, ainda nem sequer está em prática.</p>	<p>tenho mais a nível do MEM e aquela tal colega com quem eu trabalhei, de pormos questões, se estava bem, se estava mal, se fiz bem, se fiz mal, o que é que ela achava. Agora assim de... a maior parte dos anos que eu tenho trabalhado não tenho essa experiência.</p>	<p>está-nos a ajudar. Estamos a ajudar a outra pessoa também. Por isso, penso que o resultado é sempre positivo, pois... ajuda-nos e aprendemos. Logo, acho que é bastante... é um resultado bastante positivo.</p>	<p>dizer ainda há pouco, que participava com ela, davam ideias... Ahh! nesse caso, acho que o resultado é o melhor que pode haver!</p>			<p>com problemas neste ou naquele aspeto... ahhh... e pronto, com o intuito de... de cooperar e de partilhar essas situações, aí vejo... vejo... vejo muitas vantagens. De outra forma não. Agora todos... depende do que se entende por supervisão.</p>	<p>ideias, com... com trocas, com partilha. É tudo muito importante.</p>
---	--	---	--	--	--	--	--

***8 – Como é que o seu trabalho enquanto Coordenador, deste grupo, é beneficiado através do trabalho colaborativo?**

C1	C2
<p>É assim, em termos de Sábado Pedagógico, nós somos uma comissão coordenadora do Núcleo Regional. Pronto, há vários núcleos, penso que isso deve saber, ao nível do país. E são os núcleos regionais, nós somos uma comissão, somos um grupo de colegas que tenta organizar as coisas a nível regional ali. Nós colaboramos uns com os outros, é óbvio! Pronto, tudo o que é preciso fazer, a nível de organização do núcleo, nós temos à partida uma distribuição de tarefas que tentamos sempre aferir no início de cada ano letivo. O que é que cada um faz? Pronto... que é para todas estarmos a trabalhar e já termos coisas... e também temos dificuldade em nos encontrarmos. Somos todas de...</p>	<p>Aqui é a parte que estou mais à vontade. É a nossa... é a ajuda mútua. Nós temos muito a ajuda umas das outras. Dividimos muitas vezes o trabalho. Aliás, o trabalho é dividido e depois há sempre... juntamo-nos sempre. Por um lado, juntamo-nos... não sei se é mensalmente... não é mensalmente mas pronto, quando há coisas importantes. E por mail estamos sempre a... sempre em contacto e depois como coordenadora é assim. Há muita ajuda porque nós aqui temos um pouco isso, não ter medo de perguntar... o que é para fazer, o que é que podemos fazer em conjunto. Pronto. Porque este trabalho de coordenação já</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>de bastante longe umas das outras, depois enviamos por mail ou trocamos alguma coisa assim ou telefonamos ou... mas para evitar tantos contactos, a gente à partida logo no início do ano letivo a distribuição de tarefas de cada uma. Cada uma é responsável. Depois há as outras questões que surgem que não é dentro daquelas tarefas e precisamos de falar umas com as outras e... e ver como é que havemos de fazer. Quem é que faz, quem é que tem disponibilidade... ahh... eu acho que isso também já é colaboração. Dividimos as idas a Lisboa por cada uma de nós, para não ser sempre a mesma a ir. Pronto, tentamos que haja um equilíbrio aí.</p>	<p>fazemos e que quando se acaba por ligar ao tipo de formação que temos, não é?</p>
--	--

QUADRO COMPARATIVO – BLOCO C

1 – Como define supervisão pedagógica?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
<p>Eu acho que é assim, a supervisão pedagógica... eu acho que é um conceito que... como as escolas estão não é necessário. Ahh... por isso mesmo que eu disse, porque a supervisão pressupõe sempre que venham alguém de fora ou alguém de dentro mas que vem supervisionar. Vem ver se está bem, se está mal. E eu acho que isso</p>	<p>Como eu defino ou como eu idealizaria? Era os colegas que poderiam ir à nossa sala, ou com que falarmos, haver uma, digamos, uma cultura positiva, numa de ajuda mútua. Mas eu vejo a supervisão pedagógica mais negativamente. Não a vejo muito a nível positivo. Porque eu acho que a nossa tendência é criticar... o mal e nunca enaltecer o</p>	<p>Supervisão Pedagógica, eu penso que... aquilo que dizem é que é um pouco de inspeção, de avaliação. Para mim, tem outro ponto. Eu penso que é mesmo... supervisão é... é... é verem o nosso trabalho e dizerem aquilo que está bem e que está mal para podermos... o que podemos mudar, o que podemos ensinar aos outros e o que podemos aprender. Eu</p>	<p>Pois, eu pensava isso mesmo! Que era alguém que vinha de fora... Eu ainda sou da velha escola, onde a supervisão era vinha uma inspetora, vinha-nos visitar aos jardins... e eu vou dizer que de todo não discordo disso. Ahh... vinha-nos visitar e, sempre, nos meus primeiros anos de trabalho, vinha sempre numa perspectiva de beneficiar o trabalho. Nunca</p>	<p>Humm... como o termo indica é supervisionar as nossas práticas pedagógicas.</p>	<p>A supervisão pedagógica trata-se de um processo em que um professor experiente conduz um candidato a professor no seu desempenho docente e apoia a sua iniciação ao exercício pleno na profissão docente.</p>	<p>Supervisão... definiria com o conceito que tenho, que é... é, precisamente, o acompanhamento do trabalho de um determinado tipo de trabalho que tem um objetivo, um determinado objetivo. Portanto, no caso aplicado à educação e no caso do pré-escolar, se nós temos determinados objetivos a atingir e que estão definidos nas... nas linhas orientadoras,</p>	<p>Ahm... por exemplo, supervisão pedagógica é um bocadinho... é assim! Por exemplo, no apoio à família, eu faço uma supervisão pedagógica, só que, às vezes, também não é muito fácil, porque é assim, tens uma colega, por exemplo, agora atualmente tenho uma colega do outro lado que também tem a sua formação, tem a sua forma de</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>não é por aí. Eu acho que seria muito melhor um caminho que fosse de partilha... que as pessoas partilhassem, falassem umas com as outras, o que é que está bem, o que é que está mal, o que é que podemos melhorar. Porque supervisão assim não!</p>	<p>bem, o que está bem.</p>	<p>penso que supervisão pedagógica é mais nessa base... de... ajuda, sabermos que temos ali alguém que nos pode ajudar naquilo que precisamos.</p>	<p>vinha numa perspectiva de dizer “ah, a colega está a fazer tudo mal”. Não, era sempre... a gente colocava algumas dúvidas. Eu lembro-me, nos meus primeiros anos de trabalho, em que a gente está... eu, pessoalmente, estava sempre com medo de estar a fazer mal e... ainda vinha com as planificações, com aquelas coisas todas e quando a inspetora vinha eu estava sempre muito nervosa. Lembro-me que eram umas colegas que vinham de Lisboa, lá do ministério e as colegas que eu tive foram sempre... diziam sempre “oh, colega! Não esteja tão nervosa. Está a fazer bem”. E eu,</p>			<p>portanto, nas orientações curriculares para o pré-escolar aqui só fará sentido a supervisão pedagógica desde que se tente acompanhar as pessoas de maneira a que com o seu próprio método e a sua forma de trabalhar... ahh... consigam atingir esses objetivos e estar dentro daquelas linhas. Pronto, se for uma situação em que há um programa definido, como é que a pessoa consegue cumprir o programa tendo em conta um determinado método de trabalho, que pode funcionar de maneira diferente e... eu não acredito em situações em que</p>	<p>trabalhar, não é? O mais que pode acontecer nessa supervisão é nós tentarmos orientar, como mais velhas e com mais anos de serviço. Portanto, tentar... ahh... porque é assim, tu acabas primeiro... um curso, tens uma formação mas depois a prática também te dá e também te valoriza bastante, não é? E nós vamos aprendendo com os erros, que é mesmo assim. E a supervisão é nesse aspetos como mais velhos, com mais anos de serviço e já com uma certa prática e com alguns erros também, porque é mesmo assim. Não é... não é tudo perfeito e vais supervisionar,</p>
--	-----------------------------	--	--	--	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>às vezes, dizia “Ah, eu estou aqui isolada”, nós, às vezes, íamos para sítios muito isolados. “A colega não se preocupe, quando estiver assim, vai ali até ao café, bebe um cafezinho e vem”. Porque, eu era muito novinha, tinha vinte e um anos, vinte e dois e também era metida assim numas aldeias longe da minha terra. E eu também me sentia um pouco mal. E não, elas vinham sempre num sentido de nos ajudar. A partir daí, nunca mais tive nenhuma... ninguém que viesse ao jardim que nos desse um feedback, no sentido de “melhore aqui”.</p>			<p>todos fazem a mesma planificação e toda a gente rege-se da mesma maneira e está tudo a fazer a mesma coisa ao mesmo tempo. Eu... eu nisso não acredito. Agora... ah... pronto, o objetivo seria mesmo esse, acompanhar as pessoas, tentar... quais eram as dificuldades no... numa perspetiva de aí e em grupos as... as pessoas conseguirem resolver alguns problemas. Portanto, se têm ou particularmente ou situações em que não estão muito bem ou dificuldades neste ou naquele material. Pronto, seria por aí.</p>	<p>ajudar a colega... naquilo que tu já erraste e para ela não... não dar os mesmos passos.</p>
--	--	--	--	--	--	---	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			Não, nunca, nada! Portanto, nem sei que existe. Para mim, eu imaginava que a supervisão pedagógica era isso.				
--	--	--	---	--	--	--	--

2 – Quais são as funções de um Supervisor/Coordenador?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
É assim, é a tal coisa. Nós não somos uma coordenação, nós somos uma comissão coordenadora. Trabalhamos todos num, digamos, todos num mesmo nível. Portanto, não existe o coordenador ou a pessoa que esteja acima dos outros.	Pois, eu aqui... também com experiência, os coordenadores não ajudam muito. As funções acho que é nos ajudarem também nas nossas práticas. Mas isso não acontece. Pronto, é mais fazermos as reuniões com elas mas seriam mais essas as suas funções. Ajudarem nas nossas práticas, ajudarem nas nossas dificuldades, até a nível de legislação que vai saindo. Seria talvez uma das funções mas	Eu penso que é alguém que nós temos ali e com quem podemos contar, se tivermos algum problema. Por isso... tem uma função de ajuda, de... apoio, principalmente. Para mim, penso que serão estas as funções principais de um supervisor ou coordenador... Basicamente, a ajuda e o apoio, pois sabemos que podemos contar com a pessoa, ver e dizer-nos o que está bem e o que está mal, o que temos de melhorar	Já falei um pouco... mas também virem e dizerem o que também não estava tão bem. “Secalhar a colega pode melhorar ali mas esta parte aqui está bem”. Eu acho que é irmos sempre pelo lado positivo porque é assim que eu também lido com os meninos. Tento ir pelo lado em que eles estão melhores e eu acho que também é assim que deve ser com as pessoas. O lado bom, o lado mais	O... humm... o coordenador... eu acho, além de supervisionar, o coordenador como a própria palavra indica permite coordenar... tudo, tudo o que engloba a prática do dia-a-dia de um jardim de infância.	Um Supervisor ou um Coordenador tem a função de regular os... processos de aprendizagem profissional, de antever o sucesso futuro de cada professor, de realizar a certificação académica, a certificação profissional e a validação social.	Pronto, é... é isto que eu estava a dizer. À partida será acompanhar determinado trabalho, contribuir para que... o objetivo definido previamente, seja para a instituição seja para a sala em particular, ahh... seja atingido. Portanto, tendo em conta que as pessoas estão a ir de encontro aquilo que está estabelecido, um programa ou uma série de coisas.	Ajudar. Portanto, numa partilha e numa colaboração. Portanto, e... e... e tentar incutir aquilo que nós já sabemos para valorizar o trabalho do colega que está ali. Por exemplo, o ano passado a colega que entrou, tinha acabado o curso há muito pouco tempo e não é fácil agarrar num grupo de crianças. Sabes que elas experimentam. E eu acho que ajudei um pouco, nesse aspeto. Ela também, por

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p>não acontece muito. Pronto, estamos um bocado distanciados.</p>	<p>e o que podemos, ainda, fazer melhor.</p>	<p>forte e dizer “olha, nesta área aqui estás bem, nesta aqui talvez melhorasse”. Eu penso que devia ser isso e, digo-lhe uma coisa, acho que era muito importante haver esse... esse papel... ahh... porque cada um tem a sua filosofia educativa. Não podemos impor nenhuma a ninguém. Eu também concordo com isso, acho que cada um deve trabalhar com a forma com que se identifica mais, até porque acho que não há fórmulas mágicas. Cada um tem a sua. Eu própria sigo o modelo do movimento mas eu também sei que há outras práticas, outros modelos que eu também</p>				<p>acaso, foi impecável, porque solicitou muito a... a minha ajuda porque também se viu ali um bocadinho perdida e chegou a dizer que desistia e eu tentei dizer não... não penses que eu também não... não... quando... quando iniciei também foi assim. Portanto, nós com a prática depois é que vamos dominando o grupo e vamos dominando as técnicas e vamos dominando competências e conteúdos e tudo isso vai... vai com os anos. Os livros dão-te uma maneira e depois a prática ensina-te outro.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			aplico, concordo ou porque naquela altura resulta e... mas... haver uma pessoa que tem de ter uma cabeça muito aberta, conhecer muito bem todos os modelos e possa ajudar. Acho que era fundamental.				
--	--	--	--	--	--	--	--

3 – Qual a importância da supervisão entre docentes?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Se ela fosse bem implementada, o assunto era tentar melhorar a qualidade do trabalho dos outros. Se ela fosse bem implementada, acho que seria isso e era isso que, no fundo, aponta a legislação. Aponta a ideologia, é melhorar as práticas de toda a gente. Que haja alguém que esteja disponível a nível da escola ou a	É importante se isso for com sentido positivo, de nos ajudarmos uns aos outros e, continuo a dizer, nós também temos dúvidas, hoje apareceu um caso assim, hoje apareceu um caso assado, e nós podemos colocar essa dúvida. E esta supervisão, poderia nos ajudar neste aspeto.	Eu penso que é de uma importância... grande... pois, saber que estamos a trabalhar... juntos... ahh... ou seja, há sempre alguém a “supervisionar-nos”. Dito assim, uma supervisão boa, em que podemos contar com a pessoa... ahh... podemos expor as nossas dúvidas e elas ajudam-nos a ultrapassá-las.	Sim, também já falei... É essencial, fundamental para um bom trabalho.	Ahmm... como referi anteriormente, eu penso que é importante para... para... verificar se toda a gente está a atingir os objetivos e a trabalhar da mesma forma.	Eu penso que é uma mais-valia, pois permite aos docentes... ahh... um maior acompanhamento e melhoramento das práticas pedagógicas.	Ahh... eu acho que entre docentes não tem assim muita vantagem. Se não for tida... se não for com este sentido... de entrega, de trabalho de cooperação. Agora também acho que... também não há necessidade de se dizer que é supervisão. Pronto, se se fizer, por exemplo, um tipo de acompanhamento, como é feito ao	É importante. Ahh... mas entre docentes, às vezes, é um bocadinho complicado mas é importante. E nós entre colegas, ao longo do trabalho, temos uma equipa muito boa... respeitamo-nos todas umas às outras e também, às vezes, vamos dando uma ideia a outra e vamos ajudando um bocadinho de trabalho uma a outra e se virmos

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>nível do departamento, agrupamento... pronto, como seja... ou grupo de disciplinas noutras níveis de ensino. Alguém que no fundo esteja disponível para o colega se precisar ir pedir ajuda, não é? Fala-se muito na supervisão de colegas mais novos, não é? Que estão há pouco tempo na profissão e que precisam de saber coisas das escolas, não é? E aí, isso, a supervisão poderia funcionar assim. Não funciona como supervisão mas no fundo já funciona um bocado como os coordenadores, ou são os coordenadores de estabelecimento ou são os coordenadores dos</p>		<p>Penso que é essa a importância da supervisão entre docentes... saber que temos um apoio e ajudarmos uns aos outros.</p>				<p>nível dos Sábados Pedagógicos, em que as pessoas vão e estão à vontade para dizer “olha, eu faço assim, faço desta maneira”... ah... “resultou assim, estou com estas dificuldades, tenho estes problemas nisto e naquilo”. Eu acho que aí é feito um trabalho de supervisão, quanto a mim aquilo que seria suposto ser a supervisão pedagógica, que é alguém que está, por exemplo, neste caso, ah... do movimento, alguém que está a trabalhar... daquela forma e já experimentou e resultou ou não resultou. Umás vezes mais, outras vezes menos mas partilha as dificuldades e acredita que pode</p>	<p>que a colega também não está a agir muito bem também... acho que... na nossa profissão... ah... ser franco e ser verdadeiro e ser direto sem magoar e sem tentar... portanto, acho que é uma equipa e estás a trabalhar numa equipa, a imagem que transparece por fora é uma equipa e se há um momento de equipa que, por vezes, necessita mais de ajuda nós estamos lá. Portanto, a supervisão também é importante até porque há sempre o mais velho e o que coordena e há sempre aquela que lidera um pouco mais o grupo e que tenta orientar</p>
---	--	--	--	--	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>departamentos. Quando nós mudamos de agrupamento, mudamos de escola e não sabemos nada daquele agrupamento, nem daquela escola, precisamos sempre de nos socorrer de alguém para ir fazer perguntas, não é? Portanto, são essas pessoas a quem nós quase sempre recorremos, são aquelas que já lá estão há um bocadinho mais tempo que nós e que nós vamos perguntar, como é que fazem isto aqui nesta escola, como fazem neste agrupamento, como é que eu agora faço isto?</p>						<p>fazer melhor ou pior ou que tem mais dificuldades num âmbito ou noutra situação mas sempre com este intuito. Agora vamos chamar supervisão ou não? Isso aí...</p>	<p>minimamente.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---------------------

***2 – Sendo Coordenador como exerce a supervisão?**

C1	C2
<p>Não exerço supervisão. Porque nós exercemos a cooperação umas com as outras.</p>	<p>Eu não exerço supervisão. O que nós fazemos é... ahh... haver muita troca de</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	ideias. Não há propriamente uma supervisão, há mais é uma troca de ideias e é só essencialmente isso.
--	---

***3 – Quais as dificuldades que sente no exercício da sua função?**

C1	C2
Eu não sei se lhe chamo uma função. É assim uma coisa que temos que fazer naturalmente porque temos que responder aquilo que é necessário. Não sei... Quais são as dificuldades? Não, de vem em quando sentimo-nos... é a tal coisa, é, às vezes, sentirmo-nos um bocadinho sozinhas... quando precisamos de... de fazer algo e precisamos que alguém nos dê respostas e, às vezes, demora um bocadinho, porque hoje não pode, porque uma hoje não vê o mail e não responde e porque a outra... e nós ficamos ali em cima do prazo, em cima da hora e eu preciso de fazer isto, eu preciso de terminar isto e ninguém diz nada. Pronto, aí secalhar sim... isto é mais por causa das distâncias, ninguém tem culpa, não é? Nós estamos distantes umas das outras e às vezes acontece.	Não tenho dificuldades porque nós comunicamos muito... agora com estas novas tecnologias e tal. Pronto, não há dificuldade. E quando há dificuldades pedimos sempre uma ajuda.

***4 – No caso do Sábado Pedagógico Mensal, como é/são elegidos o(s) Coordenador(es)?**

C1	C2
Não é uma eleição, é quase que um convite. É perguntar “olha, não queres ser a coordenadora?”. Nós precisamos de ser, pelo menos, não é um número estabelecido, um mínimo, pelo menos que eu tenha conhecimento. E vai-se fazendo convite. São colegas que nós vemos que são colegas que podem colaborar connosco, que são colegas que vieram para ficar, que têm alguma disponibilidade de nos ajudar a fazer essas tarefas que nós precisamos de fazer. Quase assim, têm de sugerir todas, convites a todas. Para ver quem se convence a passar a pasta para outra, para outra.	Bem, neste caso foi por... foi por convite. As colegas que estavam anteriormente, e estiveram lá muitos anos, e convidaram-nos. Se nós queríamos... Pronto, porque nós também éramos aquele núcleo que foi convidado, que faz parte agora da coordenação. Já fazia parte há muito tempo do MEM e... e todas as outras colegas vão lá mas digamos, podem não praticar e ainda estão a conhecer e como nós éramos as mais efetivas, digamos, foi feito por convite.

QUADRO COMPARATIVO – BLOCO D

1- Relativamente ao conceito de formação cooperada do MEM, como o define? Em que consiste?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Eu acho que consiste, no fundo, de nós nos	Ora a formação cooperada, isto tem a ver com o	Na minha opinião, o conceito de formação	Eu acho que... no MEM é a verdadeira	Ahm... eu penso que a formação cooperada...	O MEM consiste num modelo pedagógico que	Ahh... Consiste precisamente nisto, na partilha	É assim... o MEM, portanto, como te digo, há

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>apoiarmos uns aos outros, principalmente. Principalmente e fundamentalmente é isso. É nós nos apoiarmos uns aos outros, na forma que for necessária e estarmos disponíveis para ajudar os outros.</p>	<p>facto de... sermos... são feitos grupos, estes grupos fazem formação mas esta formação não é cada um faz a sua. Portanto, temos alguém que nos orienta, não é? Que é o formador mas depois isto é sempre discutido entre nós. Portanto, o trabalho que vamos fazendo vai sendo sempre mostrado uns aos outros, vamos sempre dando sugestões. “olha, experimenta assim”, por exemplo, se for ao nível da leitura ou da escrita ou da matemática ou das ciências. Esta formação é cooperada porque nós estamos sempre em diálogo, há o grupo que está</p>	<p>cooperada do MEM diz respeito... a nós nos formarmos cooperadamente, ou seja, nós fazemos formação em cooperação com outras pessoas. Vamos lá e aprendemos com eles e eles aprendem connosco. E consiste nisso mesmo, podemos expor tudo... é uma formação que nos ajuda a evoluir, que nos ajuda a mostrar e a sentir-nos mais... predispostos à mudança... e ao que acontece no conceito de educação hoje em dia.</p>	<p>formação cooperada. Ahh... nós... eu desenvolvo um trabalho... ahh... fazemos tudo... ahh... na carolice. Portanto, por iniciativa. Não ganhámos nada com isso. Vamos partilhar... ahh... eu já fui desde... para o Norte, para o Sul e vou porque é com prazer. E vou numa de não vou ensinar nada a ninguém mas é uma experiência minha que alguém pode vir a beneficiar. Como eu já beneficiei de tantas com outros colegas que vieram do Norte, do Sul e até das ilhas. E... e... e isso para mim é que é o verdadeiro espírito. Uma pessoa faz porque gosta, de aprender, de ensinar e gosta</p>	<p>ahm... consiste em... em que toda a gente consiga ter uma formação com as características do MEM... ahm... de uma forma... em cooperativa, digamos assim, como o próprio nome indica... ahm... e... e... partilham as suas práticas.</p>	<p>tem subjacente a introdução às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática.</p>	<p>de experiências, com o objetivo de ajudar... ahh... quem está a viver os mesmos problemas e a fazer as mesmas experiências. Portanto, o objetivo é esse.</p>	<p>quem defenda e há quem não defenda. Eu também é assim... o MEM para mim, eu sou muito crua ainda no MEM. Para mim... não me posso considerar que trabalho o MEM. Eu como tive uso, fiz a oficina, fiz o estágio e... e o que eu utilizo mais são os instrumentos de pilotagem. Portanto... porque o MEM é assim... eu portanto... ainda é um mundo por descobrir e para explorar. Mas... ahhh... o MEM para mim é importante neste aspeto: os instrumentos são muito valorativos na autonomia, na autoavaliação da criança... ahh... o trabalho em projeto é muito</p>
--	--	--	--	---	--	---	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p>sempre em diálogo e que mostra aquilo que fez, traz sempre para cima da mesa uma questão para nós, entre todas discutimos. Pronto, eu acho que é esta... é um pouco isso. Consiste nisso mesmo que é estarmos sempre em cooperação. Ninguém fica de fora; portanto, toda a gente tem uma palavra, ninguém tem medo de dizer “errei” ou “estou mal” ou “está bem”, pronto. É nesse aspeto que nos ajuda.</p>		<p>de... pronto, gosta de evoluir.</p>				<p>bom porque ajuda para a criança trabalhar em parceria com o outro, a respeitar o outro e portanto... ahh... eu gosto do MEM portanto e aceito todas as políticas do MEM, apesar de haver pessoas que não aceitam. Eu aceito porque a criança ganha autonomia, aprende... ahh... ahh... a dizer o gosto mas porque é que gosto e porque é que não gosto. Daí eu valorizar muito o diário apesar de, como te digo, uma formadora que não achou correto mas eu valorizo porque a criança não diz o não gosto por dizer, não é? Tem de explicar o gosto e o não gosto e qual é o mal se nós depois pela vida fora há coisas</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

							que gostamos e coisas que não gostamos. Pronto, acho que é muito importante.
--	--	--	--	--	--	--	--

2- Na sua opinião, qual a importância da existência deste tipo de formação/grupo?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Eu acho que é muito importante. Se todos fizessem assim, acho que estávamos muito melhor. Se todos fizessem formação contínua, no sentido da cooperação... e depois é a cooperação associada ao sentimento da partilha. Não é levar tudo aquilo que eu tenho para mostrar aos outros e para dizer, não no sentido da vaidade, que eu fiz isto mas é levar e dizer “eu tentei fazer isto, trago isto e fiz assim. E eu acho que isto não resultou e eles	A importância é essa mesma. É a de haver realmente muita cooperação. Cooperação entre todas e aprendermos. Entre todos aprendemos sempre alguma coisa. Pronto, e mesmo se construirmos materiais, o material é dado a todos. Portanto, nada é escondido, tudo é dado para que possamos também crescer nesse aspeto e tirarmos coisas positivas.	Eu penso que é bastante importante... pois, o grupo ajuda-nos a crescer enquanto profissionais, a crescer enquanto pessoas. Aahhh... nunca esquecendo, mesmo, a parte da cooperação, pois isso é fundamental. Ajuda-nos a... sentir-nos apoiados e que nos ajudem a superar o que pode vir a acontecer.	Para mim foi, como disse antes, a lufada de ar fresco e onde eu me identifiquei realmente.	Eu acho que... ahm... é importante porque é uma formação que muitas vezes além de se ter de pagar uma cota, há outras pessoas que podem participar livremente e que permite a toda a gente ter acesso a formação de... de uma forma... de uma forma barata.	A meu ver a existência deste tipo de formação/grupo é importante pois potencia a formação democrática e o desenvolvimento sócio-moral dos alunos, garantindo a sua participação de forma íntegra na gestão do currículo. Neste sentido, é essencial que o educador privilegie o trabalho colaborativo e não restrinja a sua prática às «quatro paredes da sua sala», abrangendo, assim, tanto à comunidade	Eu acho que é importante neste... no sentido em que as pessoas encontram um objetivo comum, têm uma determinada filosofia de... de... pronto, neste caso, não é uma filosofia de vida mas é uma forma, uma filosofia de trabalho... ah... que acreditam nele e que acham que partilhando com as outras pessoas conseguem facilmente ultrapassar ou fortalecer determinados aspetos... que... ah... que partilharam	Acho que é muito importante, para quem segue as diretrizes e para quem gosta de trabalhar... ah... todas as linhas que o MEM orienta, acho que é muito importante. Mas agora também respeito quem... quem não gosta e quem acha... por exemplo, eu tinha uma colega que dizia “ah, a tua sala é sempre tão barulhenta” porque é a ideia que muita gente tem do MEM, que é um bocado uma anarquia. Pronto, porque não é fácil gerir. Percebes também... por

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>não estavam com atenção, eles não gostaram. O que é que acham que fiz mal?”. Depois alguém diz “olha, eu não sei... fizeste assim? Fizeste assado? Como é que organizaste o grupo?”. E alguém nos vai sempre ajudando. Eu acho que se nós fizéssemos mais isso nas escolas, estava tudo muito melhor. Mas isso é uma cultura que não existe em todas as pessoas e que não pode ser forçada.</p>					<p>educativa em geral, como à comunidade envolvente, com as quais deve estabelecer as estreitas parcerias.</p>	<p>experiências e acho que é importante, desse ponto de vista.</p>	<p>exemplo, eu já estive num grupo, isto depois também tem a ver com os grupos, que sentia muita dificuldade, na altura até estava a fazer a oficina, acho eu, e dizia mesmo que a minha maior dificuldade era o gerir aquele espaço de escolha entre eles quando eles, por exemplo, uma coisa que ainda hoje tenho dificuldade e este ano também, é o mapa de atividades. Não é fácil e pronto, e as crianças têm de se ir adaptando e depois, é como te digo, no público como há crianças com três e outras com seis, tens as de seis ou as de cinco que conseguem interiorizar bem</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

							mas depois tens as de três que levam muito mais tempo. Não é fácil e... pronto, respeito quem... quem não aceita.
--	--	--	--	--	--	--	---

3- De que forma o conceito de supervisão pedagógica surge? E o de trabalho colaborativo?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
<p>Sim, já falei. Já disse que não surge mas também já disse como acho que deveria ser.</p> <p>E o trabalho colaborativo como surge?</p> <p>É isso mesmo, é a formação cooperada do MEM. Portanto, é sempre trabalho colaborativo. Nós ajudamo-nos a formar uns aos outros. É autoformação cooperada, eu formo-me como um docente, como um profissional através dos outros. E os outros</p>	<p>Tenho dificuldades a responder porque como nós não temos propriamente uma supervisão.</p> <p>E o trabalho colaborativo? Surge?</p> <p>Surge, surge. Por exemplo, há colegas que... sei lá... mesmo em mails dizem “estava a trabalhar nisto, vê lá se me podes ajudar” ou então “quem é que me pode ajudar?”. Portanto, não... normalmente, dirige ou pode dirigir a uma colega ou então a</p>	<p>O conceito de supervisão pedagógica surge... ahh... na vertente em que nós vamos lá, mostramos o nosso trabalho, expomos as nossas ideias, as nossas dúvidas... tudo. E as pessoas... ouvem, dizem o que pensam e ajudam-nos. O conceito de trabalho colaborativo... eu penso que surge da mesma maneira, pois... ahhh... no MEM, as pessoas trabalham sempre colaborativamente... ahhh... sabemos que podemos contar com a outra pessoa, que ela está ali...</p>	<p>Pois... não sei se surge. Se calhar nalguns ambientes surge mas na maioria não surge. Nem sequer existe, nem sequer... É como digo, as pessoas nem querem falar disso! É tudo tão fechado na sua concha, na sua sala inclusive. Já trabalhei aqui com colegas que a sala era completamente fechada. Portanto, entravam em contacto no recreio. E depois tínhamos de trabalhar, fazer atividades em comum, fazíamos</p>	<p>... eu acho que surge mesmo nos próprios termos que... os professores precisam de alguém que verifique se estão a atingir os objetivos ou não, se eles estão a trabalhar ou não.</p> <p>E o de trabalho colaborativo, como é que surge? Ahm... eu acho que surge... ahm... em... a... de uma forma que eles teriam de colaborar, não é? Eu acho que surgiu na altura antes do 25 de Abril em que, eu</p>	<p>Eu penso que o conceito de supervisão surge... quando... os docentes se sentem apoiados, ajudados em todos os momentos da sua prática profissional. Por outro lado, o de trabalho colaborativo surge quando... esse apoio e essa ajuda mútua é dada livremente.</p>	<p>Já respondi.</p>	<p>Sim, acho que surge. Eu já não faço MEM há dois anos, por isso estou um bocadinho afastada do MEM, sabes? Eu como te digo, há pessoas que estão mais dentro, eu há dois anos que já não faço! Por isso, foi o que aprendi nos outros dois anos de oficina e do estágio... mas que estava a precisar novamente de fazer uma reforma estava.</p> <p>E o de trabalho colaborativo? Também surge? Sim, sim, sim. É</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>também, através de mim e de todos os outros que nos cercam.</p>	<p>todas. E se alguém puder ajudar manda qualquer coisa para poder ajudar a colega no momento que tem alguma situação para ajudar.</p>	<p>sempre! É uma colaboração na íntegra.</p>	<p>mas... tudo a muito custo. E, por exemplo, eu trabalho muito em articulação com o 1º ciclo, que é aqui ao lado e felizmente os colegas são de uma abertura espetacular. Gostam, gostam muito de trabalhar, vêm muito à minha sala, vou muito à sala deles e o trabalho tem sido bastante colaborativo. Então e de que forma é que acha que o conceito de trabalho colaborativo surge? Eu acho que surge precisamente pela necessidade que eu senti e que outras pessoas sentiram, porque como eu, há muitas pessoas que não gostam de estar fechadas na</p>	<p>às vezes, acho muito que o MEM é... vem do Partido Comunista, em que eles se juntavam porque tinham que... uma forma de ir contra o governo e de ir... prontos... e eu acho que é daí que surge e... ah! Porque acho que muita gente que está a trabalhar há muito mais anos é muito ligada ao Comunismo.</p>			<p>muito bom! Porque há uma partilha de opiniões, as pessoas que vão, vão para aprender e também estão ali... é como uma formação. Para mim, aquilo é como uma formação só que uma formação muito mais extensa de um ano, onde as pessoas partilham os medos, as receios, as dúvidas e tudo ali é esclarecido e... e há uma tentativa de nos elucidarmos e de tentarmos pôr em prática aquilo que mais nos... porque é assim, não é fácil, assusta um bocadinho também e depois implementarmos o MEM na sala não é fácil e nem sempre corre bem</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>sua concha e gostam de partilha e têm muitas dúvidas, porque eu estou sempre a ter dúvidas. “Será que estou a fazer bem?” e daí a nossa necessidade, “opa, o que é que tu achas? Achas que está bem?”. E eu sou uma pessoa que estou sempre... mesmo quando faço um trabalho, que tenho de fazer, ou um portefólio ou uma coisa, eu estou sempre a... a... a solicitar a alguém meu amigo, “olha, lê lá, não sei, parece-me que esta parte aqui...” está a ver? Tenho sempre muitas dúvidas, estou sempre a duvidar daquilo que faço.</p>				<p>e, às vezes, parece um fracasso. Portanto... e tu ali nessas... nessas formações vais vencendo esses receios e esses medos... com a supervisão de quem já trabalha há muito tempo na área.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

4 – No que consiste o Sábado Pedagógico Mensal?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
<p>Numa partilha de experiências, de práticas de cada um.</p>	<p>O Sábado Pedagógico... é essencialmente feito por um colega que vai falar sobre a sua prática, sobre um tema qualquer e depois essa prática... Portanto, essa prática é mostrada aos colegas. É mesmo só sobre a prática da pessoa que está lá e que vai comunicar. E depois há uma segunda parte que nós podemos colocar questões, podemos tentar perceber se não percebemos as coisas, e é um diálogo. Portanto, não é propriamente vai ali um orador e vai orar e vai comunicar e está toda a gente</p>	<p>O Sábado Pedagógico Mensal ocorre uma vez por mês... em que vai lá... uma pessoa que trabalha o MEM, isto é, uma profissional do MEM, mostrar o seu trabalho... ahhh... em que temos uma parte em que ela nos mostra o que... fez e como... as suas atividades, as suas ideias, a maneira de trabalhar na sala com as crianças e depois podemos pôr questões, dar novas ideias, dizer o que achámos... e é um pouco por aí.</p>	<p>Consiste um pouco também em... no reflexo desse... desse... desse trabalho cooperativo. Era aquilo que eu falava, as pessoas vão apresentar aquilo que fazem, a sua prática e, no fundo, as outras podem usufruir. Lá está, como eu disse, de uma forma gratuita, de uma forma prazerosa. Mesmo para a pessoa que vai e os outros que lá vão também devem de ir nesse espírito. Porque eu acho que só aquilo que se faz de livre vontade, sem ser imposto, é que é realmente sentido, não é?</p>	<p>Consiste num... num sábado em que os... os docentes se juntam para ter formação.</p>	<p>O Sábado Pedagógico Mensal consiste numa estrutura de autoformação cooperada que, tal como o próprio nome indica, se realiza mensalmente em cada núcleo regional do MEM.</p>	<p>É... é mesmo... o objetivo é mesmo a partilha de... de... experiências em termos de formação. Portanto, foi sempre criado com... acho que inicialmente, o objetivo quando começou a ser feito era mesmo os... os... os professores e educadores de infância para conversarem da sua experiência. Pronto, foi sendo dirigido mais por uma questão de formação, mais recente com um determinado objetivo, quer de... ahhh... de acreditar, de... de dar, de dar outra posição às pessoas que participavam nele porque</p>	<p>Olha, é muito bom! Porque é muito enriquecedor, porque são pessoas com muita... com muitos anos de experiência que partilham as... as suas experiências e as suas vivências e... os que assisti lá, saí de lá sempre maravilhada mas também com a consciência de que nunca lá chegaria. São pessoas realmente com uma experiência, com um estilo de vida e... e... e são coisas maravilhadas que tu vens de lá e... trazes muitas ideias e realmente gostavas de trabalhar assim mas depois chegas à tua realidade.</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p>caladinha. Não! A pessoa mostra a prática sobre determinado tema, a matemática, a escrita, as ciências... ahh... Pronto... o diário... ahh... qualquer uma das situações e depois é muito conversado.</p>					<p>acreditam naquele tipo de formação e no facto de fazerem aquele... acabavam por ter outra vertente que fosse de... de... de formação creditada e por aí fora. Portanto, foi tendo mais esse intuito. Mas no fundo aquilo que nós vimos é que o objetivo é sempre esse. E as pessoas que vão aquela primeira parte, no fundo acabam por ir partilhar experiências que tiveram, a forma como tudo funciona. Portanto...</p>	<p>Porque há realidades e realidades e vêes que, às vezes, tinhas de trabalhar muito e tinhas... e às vezes também não é só isso. Por exemplo, eu em Marinhas consegui implementar muito bem o MEM e aqui neste Centro Escolar já estou com mais dificuldades, porque a dinâmica do Centro, toda ela também te corta um bocadinho... pronto... as pernas. Porque é uma dinâmica de Centro, enquanto que o jardim já é uma coisa que tu consegues coordenar, gerir melhor entre as colegas, aqui já é tudo muito mais delimitado.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

5 – O que é que este grupo, em específico, tem feito em termos de formação?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
<p>É assim, o grupo não é um grupo nem muito definido nem muito fechado. Hoje estão uns, amanhã estão outros, outro dia vêm outros. Ahh... por isso, é assim, não sei. Nós agora há dois anos para cá temos também os Sábados Pedagógicos com formação acreditada. Os Sábados Pedagógicos são sempre abertos a pessoas que sejam ou não sejam do movimento da escola moderna. Podem vir quando quiserem e podem sair quando quiserem, sem compromissos, digamos. Mas como há dois anos iniciámos também</p>	<p>Tem feito muita formação. Temos feito... por exemplo... grupos cooperativos, que tem a ver, por exemplo, com um grupo, no caso do pré-escolar, arranja um tema, por exemplo, sobre a escrita. Esse grupo vai trabalhando sobre a escrita... pode construir materiais, pode trazer literatura para o grupo, pode discutir o que se está a fazer e o que é que as pessoas descobriram, o que é que estão a fazer. E depois, normalmente, isso funcionava uma vez ou duas conforme depois nós quiséssemos, reunimos e trazemos sempre o</p>	<p>Eu faço parte deste grupo há relativamente pouco tempo. E o que tem feito em termos de formação é mesmo... matemática no pré-escolar, as ciências, falar um pouco dos instrumentos de pilotagem, o diário, a importância deste. Um pouco por aí.</p>	<p>Já fiz muita coisa. Eu comecei, e é assim que deve ser... eu já ouvia falar do MEM, tinha lido algumas coisas e tinha muita curiosidade, sou sincera. Sabia que existia aqui um grupo em Tomar mas, por exemplo, tinha estado nos apoios, estava um pouco desligada, não tinha muito a ver com a minha área e andava a investir muito em formação quando estive no ensino especial, muita, muita formação. Da qual também retiro algumas, muitas boas práticas e depois quando vim para o regular eu pensei logo, vou procurar. E... e... e foi aí, eu procurei o</p>	<p>Ahm... é muito sobre as planificações, os instrumentos de trabalho, a organização da sala. Pronto, era um bocadinho como trabalhar com o MEM.</p>	<p>O grupo do Sábado Pedagógico tem feito várias coisas em termos de formação. Tem a formação creditada e tem as apresentações... de um profissional acerca da sua prática... mais explicitamente, acerca de um tema e de como ele se reflete na sua prática profissional. Ahhh... em termos de temas, são abordados todos... desde a matemática, a escrita, a leitura... entre tantos outros.</p>	<p>Eu acho que é versátil, é... é... obviamente restringe-se muito a determinadas formas ou aos instrumentos que têm mas tendo em conta que todos os anos há temas que vão sendo sempre abordados da mesma forma, como a questão da matemática. Todos os anos há... há sempre um Sábado Pedagógico destinado à matemática, nunca é da mesma forma. Portanto, são sempre pessoas diferentes que falam, que vão e que já têm uma abordagem diferente das coisas e portanto o intuito é sempre um bocado esse, é que cada experiência que</p>	<p>Fiz o estágio, depois estive parada um ano, até por motivos de família e... e também quando fazemos a formação do MEM é sempre muito longe. Eu cheguei a fazer formação do MEM em Tomar à noite! Não é fácil, pronto. E... fiz este ano, com a APEI, foi a nível de expressão plástica e... e portanto... e musical. Não foi muito, foi muito bom, gostei da formadora e está-se sempre a aprender, pronto. E a partilha de ideias e troca e até o estar com as colegas e acaba-se por não se estar só a falar da formação em si,</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>os Sábados Pedagógicos com formação acreditada, aí essas pessoas é que são um grupo que nós conhecemos mais. É quem se inscreve no início do ano letivo para fazer a parte acreditada do Sábado Pedagógico e esse grupo nós sabemos quem são. Porque depois também há todos os outros que também vêm. Esse grupo tem um objetivo específico, que seja ou não seja do MEM. Ahh... como nos Sábados Pedagógicos, os temas são sempre do MEM... portanto, pressupõe-se que as pessoas venham para conhecer um bocadinho do MEM e é isso que</p>	<p>material que foi construído ou os livros que nós achamos que devemos ler. Isso vai sempre depois tudo compilado para ficar num dossier e para depois todos poderem, se quiserem, consultar. Ah, e temos mais formação. Temos as oficinas, temos estágios, temos o Congresso anual e aí é o culminar de todas estas formações, em que todos vão... algumas pessoas vão, portanto, mostrar as suas práticas, que durante o ano tiveram. Pronto, é estágios... do que me estou a lembrar... é estágio, é iniciação ao movimento, é os grupos</p>		<p>MEM e então comecei. Eu disse, eu quero começar do início. Comecei no... na oficina que é no fundo conhecer o que é o trabalho do MEM. Depois passei para o estágio e depois disso tenho estado sempre em trabalho de aprofundamento, em várias áreas. Na leitura e na escrita, nas... ahh... nas expressões, na matemática, nas ciências. Pronto, estamos sempre... todos os anos, nós escolhemos uma área que queremos aprofundar e trabalhamos nisso.</p>			<p>vai... como são diferentes mesmo que a pessoa repita e vá daqui a dois ou três anos vá num outro conceito. Já tem uma experiência completamente diferente porque é entretanto os grupos já passaram e vão tendo experiências diferentes.</p>	<p>acaba-se por partilhar outras coisas. Portanto, ajuda sempre à nossa formação. Aliás, eu não faço formação por ser obrigada, eu sempre fiz formação toda a vida. Não pensem agora as pessoas que nós só fazemos formação para... eu sempre fiz formação. Agora sou capaz de não fazer mais porque nos obrigam e acabaram por nos limitar muito... mas eu sempre fiz formação, ao longo de toda a vida e não era obrigada e gosto bastante.</p>
---	--	--	---	--	--	---	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>lhes pedimos. Não lhes pedimos para eles fazerem ou para porem em prática nada. Pedimos que eles venham ouvir um bocadinho, venham trocar também experiências com quem está a falar. Não precisam de dizer que fazem igual mas podem depois dizer aquilo que pensam e aquilo que acham.</p>	<p>cooperativos, congresso. Pronto, acho que é mais ou menos isso.</p>						
--	--	--	--	--	--	--	--

6 – Considera-o uma mais-valia? Explique.

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
<p>Os grupos de formação? Sim. Quer sejam Sábados ou não? Eu acho que são uma mais-valia. Os Sábados Pedagógicos porque é sempre uma partilha de uma prática, de uma experiência de alguém que</p>	<p>Sim, sem dúvida. Por isso é que estou aqui. Porque de facto ajudou-me muito, embora eu também... nunca gostei muito... ou seja, a escola onde eu tirei o curso também não era muito formal. Nesse aspeto, achei que não</p>	<p>Sim, sem dúvida. Aahhh... aprendi muito, ajudou-me a... a pensar que, por vezes, não existem fracassos. Pode existir uma falha mas essa falha é construtiva e... e só por isso torna o sábado pedagógico uma mais-valia.</p>	<p>Completa! Pelo que já referi.</p>	<p>Sim, como já disse anteriormente no... na parte do Sábado Pedagógico... acho que é uma forma de nós termos formação.</p>	<p>Sim, sem dúvida. Porque podemos ver e chegar à conclusão que todos os profissionais passam pelas mesmas fases e pelas mesmas dúvidas e ajudam-se sempre uns aos outros, da melhor maneira que podem e que</p>	<p>Sim, eu penso que sim. Pronto, é uma mais-valia porque à partida de facto possa parecer muito restrito porque são pessoas. No fundo, é um clube, não é? São pessoas que têm sempre ali um elo de ligação da forma como se identificam.</p>	<p>Sim, o grupo do MEM é, porque tem pessoas com bastantes anos de serviço, com uma experiência enriquecedora e onde se aprende sempre bastante e está-se sempre a aprender e... e... e não só aprender mas a refletir um bocadinho os erros</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>vem contar. Não é com um tema qualquer. Nós convidamos sempre, é sempre com um tema já predefinido por nós. Isso é sempre importante. Agora de facto é assim, eu tenho notado que nos últimos anos, depois que é formação acreditada, que tem um peso um bocadinho diferente porque vem muitas pessoas novas, muitas pessoas de novo e nem todas as pessoas interessadas em aprender e em ouvir. Pronto, há pessoas que vêm ali, um bocadinho por ser formação acreditada e porque é perto... ahhh... porque se faz bem porque é um sábado por mês e ao longo do</p>	<p>tinha um ensino muito formal ou que nos ensinou um ensino muito formal para as crianças. E eu quando tive a oportunidade de conhecer o MEM, pronto, achei e acho que foi uma mais-valia e continua a ser, para me ajudar na minha prática diária.</p>				<p>sabem.</p>	<p>Ahh... mas acaba por ser sobretudo para as pessoas que partilham desse... pronto, sabem que pelo menos ali está alguém com que... com quem partilham a forma que têm de trabalhar.</p>	<p>que se faz e que se comete e, pronto, é um bocadinho isso. É um bocadinho uma autorreflexão de toda a tua vida profissional. O MEM coloca-nos um bocadinho entre a espada e a parede e coloca-nos um bocadinho a pensar naquilo que fazemos e naquilo que não... ou que deixamos de fazer, em todas as nossas atitudes.</p>
---	--	--	--	--	---------------	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>ano faz-se o crédito que se precisa de fazer e que é giro em termos de ministério. É mesmo assim! É o que nós sentimos. Portanto, acho que nos últimos tempos... acho que temos perdido um cadinho mais a partilha, depois acho que é a tal coisa, como nem toda a gente que está presente, está disponível para partilhar e para dizer aquilo que acha e o que pensa, acho que o grupo se fecha um bocadinho mais. Nos outros anos, quando a formação não era acreditada, todas as pessoas gostavam e estavam de alma e coração. Portanto, todas tinham vontade de estar</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>ali e de partilhar sobre o tema que aquela pessoa vem falar e dizer “ah! Eu fiz parecido mas não consegui tão bem”, ou então “ah, eu também fiz assim, foi giro”. E era mais, digamos que era mais... mais leve, mais descontraído. Agora, acho que tem um bocadinho mais um tom formal.</p>							
---	--	--	--	--	--	--	--

7 – Quais as motivações que o levaram a fazer parte deste?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
<p>Inicialmente foi a identificação. Eu comecei a ver... humm... agora vou um bocadinho em detalhe a parte do que é. É assim, o primeiro contacto. Primeiro, primeiro de todos que eu tive do MEM foi num estágio de formação inicial com uma colega</p>	<p>Eu, neste caso... eu... eu conheci o MEM através de uma colega que me levou para lá e disse “hás-de conhecer o MEM” e eu não conhecia nada, não sabia nada, então desistia. E pronto, a partir daí, comecei a achar que de facto aquilo... aquele</p>	<p>Foi mesmo achar que faltava algo na minha prática profissional. Ahh... e depois de um pouco de pesquisa, reparei que a metodologia deles é bastante boa, construtiva... ajuda-nos a estar preparadas para tudo, para... e abrange um pouco as temáticas a que</p>	<p>Pronto, foi aquilo que eu falei inicialmente.</p>	<p>Ahm... eu, na altura que estava a tirar o curso tive um... ahm... uma... uma educadora de estágio em que trabalhava muito com o MEM e eu adorei... ver as crianças a trabalharem.</p>	<p>Antes de mais, foi a curiosidade... em saber como é que se trabalhava neste modelo, pois sentia que me faltava algo... para poder ser uma melhor profissional. Ahh... já tinha ouvido falar dos instrumentos de pilotagem, do trabalho em</p>	<p>Ahh... Foi por uma questão de... de... de... primeiro pela necessidade de formação, pronto, um bocado com o objetivo de dentro daquilo que eu gostava de fazer e... com... com o que me identificava, tive formação e que fosse formação</p>	<p>Olha, o MEM... eu lembro-me que tinha uma colega, eu comecei a conhecer o MEM por uma colega, que fazia o MEM e portanto tinha... tinha... fazia as formações e ela falava-me e eu entusiasmei-me. E ela é que me partilhou muita coisa, ela começou</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>que trabalhava com o MEM. Ahh... foi-nos falado dessa colega através de uma outra que disse que tinha... que ela tinha uma prática diferente. Então, que nós como estávamos na formação inicial deveríamos de ir conhecer. Pronto, e eu e outra colega fomos realmente conhecer, acho que estivemos lá dois dias. E a seguir, eu pensei, “eu acho que isto é muito importante e isto de facto é muito diferente do que eu já vi nos outros jardins-de-infância até agora mas acho que eu agora não tenho capacidade para conseguir lidar com isto”. Pronto, e fiquei só pela visita naqueles</p>	<p>modelo tinha muito a ver com a minha forma, como eu gostaria de trabalhar. E isso foi-me motivando para continuar e fazer... Aliás, iniciei as formações porque é... temos de iniciar para perceber como é que funciona. E pronto, a partir daí acho que me identifiquei logo com o modelo.</p>	<p>nós estamos um pouco mais habituadas. Aahhh... e também, principalmente, saber utilizar os instrumentos de pilotagem, pois por vezes, os instrumentos estão lá mas não são devidamente utilizados. O diário então é uma mais-valia, em que poderemos trabalhar somente a partir dele.</p>			<p>equipa e... e muitos colegas, davam depoimentos de como tudo isto era benéfico nas... para as práticas pedagógicas. Ficou o bichinho e fui.</p>	<p>gratuita. Ahh... e que respondesse minimamente aquilo que eu poderia precisar. Mas pronto.... Mas lá está, também não estou... ahhh... não me restrinjo só a esse tipo de formação. Portanto, quando tenho outras hipóteses de ir a outro lado, faço outro tipo de formação.</p>	<p>por partilhar... primeiro... a primeira imagem que tive do MEM foi os instrumentos de pilotagem dados por essa colega e ela explicava-me mais ou menos como é que fazia e eu gostava. Pronto, gostei. Até porque sabes que a minha formação inicial na Maria Ulrich é um bocadinho... não é muito... mas tem um bocadinho de MEM, onde a criança interage bastante, não é só o professor deste lado mas a criança interage bastante com... com... e já lá vão vinte e tal anos, pronto. A Maria Ulrich tem um bocadinho esta imagem e eu como sempre gostei, interessou-me e depois acabei por</p>
---	--	--	--	--	--	---	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>dias mas eu acho que a visita, no fundo, não foi esquecida. Ficou alguma coisa dentro de mim que me disse que há outros caminhos, que há outras formas. Mais tarde essa colega já estava a dar formação, uns anos mais tarde já estava eu a trabalhar e ela dava formação. Ahh... e então falaram-me dessa formação e eu pensei “ah! É giro, vou fazer! Vou ver como é que é!”. Ahh... e logo pelas coisas que ela ia dizendo, como é que fazia. Depois convidavamos a ir experimentar, a trazer as coisas, a dizer como é que correu, como é que a gente fez, porque é que fez e</p>							<p>ir com umas colegas e gostei bastante da experiência. Foi muito enriquecedora, aperfeiçoei... aliás, aprendi porque na altura eu usava os instrumentos mas à minha maneira um pouco, pronto. Aprendi a forma correta de os utilizar, aprendi as definições corretas e para que é que realmente serve mas tenho muito ainda para aprender, ainda não está tudo.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>a dar palpites. O outro grupo também... eu acho que comecei a perceber que o caminho da educação era por ali. Comecei a identificar as preocupações que eu tinha já como educadora porque acho que nós quando saímos da formação inicial, a primeira coisa que nós queremos é sentir que conseguimos trabalhar com um grupo de meninos, é a primeira preocupação. E nos primeiros anos foi isso, depois comecei a ver que essa parte já conseguia dominar e achei que deveria estar a trabalhar para alguma coisa, algum objetivo e não era só para aquelas</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>planificações de este mês “eu dou as cores, no outro dou... não sei quê, noutra mês dou o tema do outono, depois o inverno, a primavera e o verão”. Eu achei que a educação tinha de ser alguma coisa muito mais abrangente. Comecei à procura, comecei a ler livros sobre modelos pedagógicos, sobre práticas educativas, à procura de alguma coisa que eu achasse que fizesse sentido para mim em educação. E quando eu comecei a fazer essa formação, comecei a pensar “as minhas respostas estão todas aqui!! É este o caminho”.</p>							
---	--	--	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>Pronto, foi uma formação aqui, outra formação ali, até que depois comecei a entrar... na altura ainda não era núcleo regional. Esta era uma formação paralela de um centro de formação. Depois comecei a conhecer colegas que eram do núcleo regional, começaram-me a chamar para eu ir aos Sábados Pedagógicos, começaram-me a chamar para ir aos congressos e... Depois pronto fui ficando.</p>							
--	--	--	--	--	--	--	--

8 – Quais foram as expectativas que tinha, para este grupo, que foram concretizadas? E as que não foram concretizadas?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
<p>Não, foram todas concretizadas. Quer dizer, algumas ainda não as consegui atingir mas isso acho que é porque ainda</p>	<p>Eu acho que a nível... as concretizadas, posso falar em todas porque o facto de estarmos... de não</p>	<p>Todas foram concretizadas pois, como disse... aprender a utilizar os instrumentos de pilotagem e haver formas diferentes</p>	<p>As expectativas, portanto, que eu tinha foram superadas. Foram superadas porque eu, inicialmente, imaginava que era</p>	<p>É... e a utilização dos instrumentos de trabalho. E as que não foram concretizadas? Ahm... as que não</p>	<p>As expectativas que tinha... ahh... eram mesmo estas, ver como o modelo funcionava e como podia melhorar a</p>	<p>As que não foram é assim... nunca fiz grandes expectativas nem para o que seria nem para o que não seria.</p>	<p>O trabalhar em equipa, portanto, a nível de grupo de crianças... portanto... ahh... trabalhando... o trabalho em</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>tenho de trabalhar para chegar lá. Pronto, não estou satisfeita com aquilo que faço mas acho que a nível dentro do... do MEM, acho que é aqui que eu vou encontrar tudo, a continuar este trabalho aqui dentro.</p>	<p>haver divisão, estarmos juntos e dialogarmos, conhecermos novos materiais, porque, por exemplo, no congresso a gente conhece uma panóplia de coisas que depois trazemos para nós e que, ou adaptamos ou que fazemos... pronto. E eu, para mim, só vejo vantagens. Desvantagens, neste caso, é estarmos tão longe umas das outras. Embora as novas tecnologias nos ajudem muito mas, às vezes, precisávamos de, num momento, de estarmos mais perto. Até porque mesmo em termos de coordenação, às vezes, nem sempre reunimos quando podemos... Pronto, talvez essa</p>	<p>de trabalhar em que realmente poderíamos... podemos... desabafar e saber que estão ali para nos ajudar e não para nos criticar. Essa foi uma expectativa que realmente foi concretizada. As que não foram concretizadas... por vezes, penso que o MEM não está muito ligado à inovação. Ahh... fica cingido ao seu modelo e metodologias e não sai dali. Não aceita... críticas... inovadoras, muitas das vezes.</p>	<p>um trabalho cooperativo mas também não tinha muito bem noção. Portanto, foram... foram superadas. Outra coisa é que mesmo, às vezes, dentro do MEM também há pessoas que não estão no espírito do MEM. Mas... pronto... essas pessoas é engraçado, mais cedo ou mais tarde acabam por sair.</p>	<p>foram... trabalhar em pleno com... com o MEM.</p>	<p>minha prática. E mesmo a relação... com outras educadoras. Ahh... em relação às não concretizadas, ahh... não posso referir nenhuma, pois ainda estou em aprendizagem. Aliás, estamos sempre.</p>	<p>Portanto, como não tenho muitas expectativas... ahh... tenho sempre um balanço positivo da situação. Pronto, há sempre coisas, há coisas que não me... que não me dizem muito em termos de formação. Pronto, respeito perfeitamente mas isso, como em qualquer outra situação que há formas de estar e das pessoas experimentarem e como experimentaram dão-se bem e conseguem fazer isso. Não digo que não possa fazer mas tenho sempre de experimentar para ver e se me sinto confortável e também acredito que possa resultar com os grupos em determinada</p>	<p>projeto para mim foi muito importante. Pronto, eu nunca tinha... trabalhava mas não era com todos... ahh... aqueles passos que o MEM nos ensina, a finalidade... e para mim era muito importante. Eu gosto muito de trabalhar o trabalho de projeto, eu acho muito importante e no grupo de crianças... no grupo de crianças em si porque lhes dá realmente uma autonomia muito grande e uma... uma noção de trabalhar em grupo, respeitar o outro... é... é... é muito interessante. E expectativas que não forem concretizadas? Não, as expectativas não.</p>
--	---	---	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	seja uma desvantagem, não estarmos tão próximos umas das outras, estamos muito dispersas. Secalhar tem mais a ver com isso.					situação que não possam resultar com outros, noutras situações. Portanto, é sempre uma questão de experiência.	Agora ainda me falta é aprender muito! Portanto, para... para... eu não trabalho o MEM. Portanto, eu sou... eu utilizo alguns instrumentos e pronto trabalhar o MEM para mim, ainda tenho muito que aprender... e muito!
--	---	--	--	--	--	--	--

9 – Que recursos utiliza na sua prática educativa que tivessem sido promovidos ou desenvolvidos no âmbito deste grupo?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Todos. Tudo o que eu agora faço foi desenvolvido lá. É sempre assim, quando nós achamos que alguma coisa não está bem, é lá que vamos procurar. São os tais grupos cooperativos, não é? Nós chamamos grupos cooperativos, não tanto colaborativos. Quando nós vamos falar com	Desde todos os instrumentos de pilotagem. Portanto, todos eles foram recursos... eu depois adotei-os como, enfim, como pessoa que pratica o MEM. Depois a própria prática que as colegas... que eu inicialmente não conhecia e que fui também... também é um recurso, também	Tal como já referi, utilizo os instrumentos de pilotagem, todos. Principalmente, o diário, pois considero que realmente é... é... é uma mais-valia. Temos o mapa de presenças, o do tempo, o das atividades, entre outros.	Ah, muitos! Pronto, os instrumentos de pilotagem, que era uma coisa que eu... usava o mapa, como a maioria de nós educadores, o mapa de presenças, o mapa do tempo, e ficava-me por aí. Era uns mapas que estavam ali, a gente fazia e tal. Mas não tinha... ficava... ao fim	Ahm... foi o... a planificação, o quadro mensal de presenças, ahm... o quadro do tempo... ahm... o quadro da... da planificação, como já disse. Estes são os que utilizo mais neste momento.	Tento utilizar todos mas... os que dou mais importância são os instrumentos de pilotagem. Ahh... todos mesmo. Ahh... o que ando a ver se prevalece é... mesmo o trabalho colaborativo entre eu própria e as minhas colegas da mesma instituição.	É assim, não há, não há nenhuns... no caso dos instrumentos... dos instrumentos de pilotagem. Nalgumas situações eu aderi facilmente à questão da planificação. Ahh... na questão da avaliação, a mesma coisa, só que, por exemplo, não usava muito a situação do... do registo escrito. De	Os instrumentos e o trabalho de projeto, que foi o que mais me ressaltou e o que mais aplico.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>colegas e dizemos “eu acho que... eu tenho sentido que há aqui qualquer coisa neste aspeto que o trabalho não está a ficar bem. Estou a pensar arriscar por este lado. O que é que acham?” e depois vamos fazer experiências e vamos fazendo trocas. Porque também não... o modelo não é uma coisa que já esteja definida e faz-se assim e é assim e é sempre assim. Há orientações e há outras pessoas que trabalham nos outros núcleos e é por isso que nós fazemos as nossas reuniões e partilhamos todos. Pronto e há sempre alguém que no fundo dá, digamos que, uma certa orientação, tenta dar uma</p>	<p>foi um recurso para mim perceber a prática e eu depois, também, pô-la em prática porque não é fácil. Aquilo não se faz nem em um nem em dois anos, não é? Temos que ter certeza daquilo que estamos a fazer. E depois todos os materiais que vamos construindo e os dossiers que vão ficando e que podemos inclusivamente recorrer... ao centro de recursos de Lisboa. E mais uma vez a tal desvantagem, estarmos longe. Às vezes, falta-nos algum material e estamos um cadito longe portanto.</p>		<p>aquilo não tinha interesse nenhum. Eu acho que aquilo não funcionava, sou sincera. Agora no MEM, não! Todos esses instrumentos que nós utilizamos são uma mais-valia, para a organização do trabalho, para a estruturação, para tudo! Então o diário! É aquele que eu acho o instrumento espetacular, em que os miúdos avaliam, em que os miúdos planificam, em que os miúdos são envolvidos diariamente. Pronto, os instrumentos... As áreas, na maioria, eu já tinha mas eu acho que o que me beneficiou mais foi mesmo a estruturação do trabalho em si! É</p>			<p>facto, o registo escrito a nós não é... é, é uma questão de domínio e para eles é importante. É para eles e é depois para nós... que vamos a olhar para aquilo... ahh... e a memória não nos falha e o que lá está ficou e os miúdos têm essa noção, mesmo sem sabendo ler, têm essa noção do que está lá e acho que mais em relação, em relação a isso que... que realmente ajudou.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

certa orientação, uma certa coerência. Mas depois não é uma coisa que é estática e fechada, há sempre coisas que estão sempre a mudar.			um trabalho muito estruturado, que ajuda muito as crianças a evoluírem e depois tenho aprendido muito nas próprias áreas. Na leitura e na escrita, então tenho aprendido imenso! Porque a minha formação inicial não me preparou para isso e... eu... eu estava a precisar de me atualizar nesse sentido.				
--	--	--	---	--	--	--	--

10 – Quais são os efeitos/repercussões deste tipo de formação na sua prática educativa?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Respondido anteriormente.	Tudo. São as vantagens... de se ir construindo até coisas novas. E eu acho que isto é que é essencial, nós irmos construindo. Construindo coisas novas, adaptando-as ao grupo, não é? Porque às vezes também depende	Teve muitos efeitos. A minha prática educativa mudou consideravelmente. Ahh... a nível de material didático mudou muito. Ahh... também nos ensina a partir daquilo que as crianças nos expõem e não chegarmos ali com	Sim, modificou-me e eu acho que beneficia muito as crianças, muito mesmo.	Ahm... eu penso que me leva a ser melhor profissional.	Desde que sigo este modelo pedagógico... ahh... muita coisa mudou na minha prática pedagógica. Alterei a forma de trabalhar por completo. Seguindo o MEM... ahh... as crianças alcançam uma maior	É assim... ajudam, ajudam sobretudo na... nas situações da necessidade que nós temos de experimentar e de dizer “não, eu agora...” ou “já fazia assim” ou “não tinha experimentado e vamos ver se realmente resulta ou não resulta”.	São positivos porque... eu acho que para o grupo de crianças... o grupo de crianças com quem trabalho, quando aplico este... quando aplico o MEM sinto que as crianças aprendem, sinto que há... há gosto em trabalhar...

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	dos nossos grupos e não podemos fazer todos os anos igual. Pronto, de facto os efeitos são esses de ajuda na prática.	uma ideia e tentarmos... cativá-los. E é ao contrário, eles próprios nos cativam com as suas ideias. Ahh... foi também os instrumentos de pilotagem, como já disse. E sinto realmente que o trabalho tem mais... frutos, por assim dizer. As crianças estão mais motivadas, o que as leva a aprender muito mais.			autonomia, responsabilidade e gosto em aprender. E é isso que lá estou.	Portanto, acho que funciona um bocado, dá-nos vontade de experimentar. Pronto, se lermos num livro, a coisa fica mais vaga, se confrontarmos isto com pessoas que experimentaram, que utilizam e que... e que mostraram como é que conseguem fazer no dia-a-dia... ahh... torna-se mais fácil depois fazer as experiências.	ahm... há aprendizagens a nível de valores, de responsabilidade, de autonomia, de tudo isso. Portanto, acho que é muito importante para eles.
--	---	--	--	--	---	---	---

11 – E na instituição onde trabalha?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
É assim, onde eu trabalho agora e onde eu já tenho trabalhado, eu de vez em quando vou semeando umas sementes, em algumas colegas... pronto, já tem acontecido com uma outra colega que por	Não, porque eu... É assim, para o exterior? Para os colegas? Não, não tem porque os colegas trabalham com o modelo tradicional e para elas não... Embora eu às vezes fale do que estou a fazer mas	Na instituição onde trabalho não vejo assim grandes repercussões. Ahhh... a diretora realmente diz que o trabalho é bom, que o trabalho é bonito e que as crianças aderem e gostam. Ahhh... contudo, acho que	Eu acho que tem. Ahh... Portanto, as próprias famílias gostam. Gostam deste tipo de trabalho. Portanto, valorizam... ahh... e porque os miúdos levam isto para casa e eu funciono também	Ahm... penso que sim, porque... ahm... ahm... havia uma colega que estava a utilizar o MEM, na sua profissão e nós acabámos por irmos todos fazer formação por causa dela.	Na instituição onde trabalho poucos efeitos tem. Ahh... aos poucos, ando... a tentar com que todos nós trabalhemos mais colaborativamente. Ahh... dando ideias, partilhando ideias, ajudando no que for possível.	É assim... a instituição não me aquece nem me arrefece. Temos uma... temos uma vantagem que é... ahm... de facto ser uma escola pública e... e neste agrupamento, neste em particular... ahh... não há umas	Não, não! Eu trabalho isolada. Não, não! Nem nunca tentei. Eu noto que as colegas gostam. Por exemplo, eu noto que as colegas utilizam o mapa de presenças, o meu foi utilizado mas

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>estar a trabalhar comigo vai vindo como é que eu trabalho e vai fazendo questões e depois... eu tomei por grande princípio, não dizer abertamente logo às pessoas que modelo pedagógico é que eu trabalho, porque isso geralmente assusta as pessoas e afasta-as. Então eu vou deixando que sejam elas a vir à sala, vir vindo e vir ouvindo e depois começam a perguntar. Pronto, e há por vezes pessoas que têm curiosidade e que querem saber um bocadinho mais. E então sempre que é possível ou faz formação ou então ficamos por ali. Pronto, a um nível de trabalho colaborativo mais</p>	<p>não tem assim efeitos.</p>	<p>realmente é muito mais... apresenta mais repercussões... ah... mesmo nos pais. Os pais estão bastante contentes, dizem que veem evolução neles e... e é para isso que nós lá estamos. Certo?</p>	<p>para além de... da utilização dos instrumentos, eu tento explicar aos pais como funciona e... semanalmente, eu tenho uma capinha onde eu mando trabalhos que os miúdos fazem e eles escolhem os trabalhos que querem enviar... que depois vai ser o portefólio deles e... e... e eu escrevo todas as semanas o que nós fizemos nas áreas. Portanto, os pais estão sempre... ah... ao corrente do que se passa aqui. E isso é muito importante e eles estão sempre envolvidos. Por isso, aqui os pais são altamente colaborativos, também. Estão sempre dispostos a ajudar porque, eu acho, que eles</p>		<p>Porém, não é assim tão simples, pois há pessoas que preferem estar e continuar a trabalhar sozinhas.</p>	<p>linhas muito orientadoras, muito definidas em relação... ahm... aquilo que tem de ser feito no pré-escolar. Portanto, fica muito ao nosso critério... ahm... em cada sala e nos projetos curriculares de turma definimos nós essa forma de funcionar. Ahh... há outros agrupamentos em que isso não é muito fácil. E portanto já passei, no que estive anteriormente... ah... obrigavam a uma planificação conjunta em que tínhamos de definir determinado tipo de coisas. Mas no fundo tínhamos de nos moldar aquele processo independentemente de termos outras formas de</p>	<p>elas não o utilizam como eu. Utilizam mas depois não fazem a avaliação que para mim é uma das coisas mais importantes no mapa das presenças. É eles fazerem a avaliação final do dia. Quantas crianças há, quantas faltam. É essa a aprendizagem que é importante no mapa, pronto. Mas gostam e eu tenho uma colega, do lado, que gosta bastante e, por vezes, vem espreitar e vem ver. Mas daí a implementar na sala não.</p>
---	-------------------------------	---	--	--	---	--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>restrito, trocamos algumas ideias, algumas impressões, algumas sugestões. A pessoa se quer avançar dentro do MEM avança, se não quer também não é forçado, claro.</p>			<p>estão envolvidos em toda a dinâmica e gostam imenso e acham imensa piada à forma como se trabalha mas cabe-nos a nós arranjar estratégias para desenvolver, porque se nós... Alguns miúdos não gostam de contar o que fazem na escola, não gostam. E eu respeito isso. E os pais, muitas vezes, não sabem o que se está a passar, mesmo que queiramos manter uma conversa com eles, não sabem. Agora os pais assim, vão ver, “ah, esta semana na área da ciência, por exemplo, fizeram esta experiência”. E depois vai o trabalho. Eles podem não escolher esse</p>			<p>funcionar e depois nos pedem ou... ou... ou temos de ser nós a contornar e... e a conseguirmos entrar dentro desse sistema e conciliar as duas formas mas quer dizer que não há entraves em relação ao problema. Não se reflete muito é... ahh... nós sentirmos que o facto de termos uma prática diferente que isso vai influenciar a que está ao lado, que é uma das desvantagens mas pronto é como tudo.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>trabalho mas normalmente escolhem. “Olha que giro. Explica lá”. E eles, às vezes, até querem fazer lá em casa. Por exemplo, na área da escrita, os pais... eu também trabalho muito essa área, eu digo “olha, vamos fazer descobertas”... nos textos deles, eles dizem... os textos deles? É o quê? Eles todas as manhãs, quando se inscrevem para contar novidades, alguns dizem “ ah, eu fui à casa da minha tia e estava lá um cão muito bonito. Oh, Elsa, eu quero escrever”, a gente escreve e eles depois copiam, à maneira deles... o grafismo. E... e depois no final da semana, nós escolhemos dentro</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>desses textos, escolhemos um que vamos trabalhar no dia da escrita. E... e então depois o que é que é esse trabalho de texto? O que é que nós vamos fazer? Vamos descobrir palavras que a gente já conhece no texto. Eles adoram isso! Porque alguns de tanto globalizarem a palavra, já identificam... palavras, identificam bocadinhos de palavras. Pronto, tudo isso. E eles, tudo... todas essas aprendizagens, eles levam para casa. E em casa querem fazer isso. Então os pais acham isso muito giro. Para já também é uma coisa que para já não estavam</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			despertos, não é? E eles gostam.				
--	--	--	-------------------------------------	--	--	--	--

***12 – Qual a sua influência enquanto Coordenador? E o seu papel e funções?**

C1	C2
Já respondi.	Eu, as minhas funções é a nível do Elo, de enviar o Elo às colegas. E, portanto, é essencialmente isso. É as minhas funções para além daquelas... Esta é aquela que, pronto, que é fixa. Mas independentemente disso, quando reunimos podemos ter outro tipo de funções. Por exemplo, se for organizar um congresso, cada um tem a sua função mas, neste momento, eu recebo o Elo e depois reencaminho, ou por carta ou por mail.

QUADRO COMPARATIVO – BLOCO E

1 – Qual a influência do modo como se exerce supervisão na instituição onde trabalha?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Supervisão a título de nós irmos pedir ajuda ou pelo menos no início quando vim para cá e pedir ajuda a quem cá estava há mais tempo e de perguntar como se faz isto e como se faz aquilo, se for essa supervisão existe. Mas nós no agrupamento ainda não temos uma dinâmica de supervisão implementada.	Não existe supervisão.	Onde trabalho, supervisão... não posso dizer que seja muito trabalhada. Temos uma coordenadora pedagógica... reunimos quinzenalmente. Realmente falamos daquilo que estamos a pensar fazer... ahh... mas não passa daí. Ela realmente pergunta se alguém tem alguma ideia, se alguém quer ajuda... ahhh... mas... não avança.	Não há. A única supervisão que eu tive aqui foi há dois anos. Havia avaliação e eu disse “eu nunca fui avaliada”... Fui avaliada e tive aulas observadas. Portanto foi a única... foi a colega vir cá observar-me.	É assim! Eu não lhe consigo dizer porque nunca tive supervisão, pronto. Eu acho que... por acaso, tive. Tive... não estou a dizer a verdade. Eu acho que não há supervisão na... como deveria de haver... eu, realmente, tivemos no jardim-de-infância, tivemos uma... uma... uma visita da inspeção geral. Eu acho que o problema é que,	Na instituição onde trabalho, ahh... existe uma diretora pedagógica e uma coordenadora pedagógica. Contudo, o papel de cada uma delas não está... inteiramente... explícito. Acho que nem entre elas. O que torna tudo muito mais difícil e o que, por vezes, parece com que não haja qualquer tipo de supervisão ali. Ahh... cada um	Nem sequer se exerce, por isso...	Não se exerce. Não, não tem.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

				quando vem a supervisão, toda a gente tende a trabalhar muito bem e a ter toda... tudo muito bem, como deveria ser.	faz o que quer e quando quer.		
--	--	--	--	---	-------------------------------	--	--

2 – Como classifica o impacto que o processo de supervisão tem nos educadores de infância e nas suas práticas educativas?

C1	C2	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Já respondi.	Eu acho que, teoricamente, o que devia... o processo... sei lá. Deveria ter um bom impacto, é a tal história que eu digo, positivo... Também só teoricamente é que eu posso falar nisto, como eu não tenho essa prática. Mas eu acho que devia ser nesse sentido, não é? Se alguém vai supervisionar o nosso trabalho, ir não numa de crítica e de dizer que aquilo está mal ou “achei que se calhar fica assim melhor”,	É assim, eu penso que se o processo de supervisão for realmente feito como deveria ser, como uma supervisão... ah... tem um impacto muito grande. Ahh... tanto em nós, profissionais, como nas nossas práticas. Ahh... uma supervisão bem feita, faz com que nós comuniquemos muito mais entre nós, que colaboremos muito mais e façamos tudo muito melhor. Ahh... e muito	Eu acho que a maioria não ia gostar nada. Ia detestar e ia fazer um bicho-de-sete-cabeças. Mas eu continuo a dizer que acho que era muito benéfico. Não no sentido de ir lá dizer o que está mal. Como eu disse há pouco mas no sentido de ajudar as pessoas a mudarem. Porque eu acho que o que faz falta a muita gente e, inclusive a mim também, é isso de nos dizerem o que está bem e o que está mal. Pronto, e é isso que eu	Pronto, é isto! Respondi anteriormente. Que... deveria ser algo feito ao longo do ano e não uma coisa que viesse uma vez por... de dois em dois anos ou de três em três anos e que as pessoas estejam a correr a fazer aquilo. Se tiver... ahm... se for uma coisa que estiver já feita e que seja ou mensal ou semanal ou... ou que os professores do executivo o façam. Se a escola tiver alguma coisa, as pessoas tendem a trabalhar	Eu penso que... se a supervisão for encarada num ponto de vista de apoio e de ajuda tem um impacto... ah... enorme e brutal. Num ponto de vista positivo. Porém, hoje em dia, o que se vê mais é a ausência dessa supervisão, desse apoio e dessa ajuda. Ahh... o que muita vez faz com que as pessoas façam sempre as mesmas coisas, da mesma maneira.	Eu acho que não tem impacto nenhum porque acho que nem sequer é feito. Nem, nem enquanto... por acaso é engraçado, é quase todas as inspeções, as inspeções mais recentes, essa questão é sempre posta. Portanto e nos grupos que vão entrar, o que é que acha, o que acha que é importante fazer na supervisão. Mas isto também surge muito porque quem está aí tem... tem um papel fundamental. Portanto, já teve um grupo, já vem da ESE e já não sei quê,	Sim, é muito positivo. Apesar de eu achar que é assim, há pessoas que quando fazem formação... ah... utilizam as práticas... mas depois quando acaba passam... já tenho visto colegas que acabam por desvalorizar e voltam novamente ao mesmo, portanto. E às vezes, os sítios também não ajudam muito, pronto. E as pessoas acabam por voltar ao mesmo.

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

<p>MEM é essa mesmo. Quando nós entramos no MEM, não é só para trabalhar na sala e não é só para ir fazer uma ou duas formações e agora já sou do MEM, já acabou o trabalho do MEM e agora acabou e fiquei sozinha e fiquei fechada e não continuei a fazer formação e não contacto o grupo das colegas e não contacto o núcleo, não contacto nada. Como isso não existe, quando a gente entra é para fazer estas coisas todas. Portanto, é inevitável que haja sempre evolução, é sempre inevitável.</p>	<p>coisas novas, nunca haver problemas de dizer que “não sei se estou a fazer bem”, podermos... ah... vamos inclusivamente às salas umas das outras e perceber como e que a outra colega trabalha. E isto tudo a nível profissional nos ajuda. Porque eu acho que é... e depois o ler também me ajuda. Acho que nós progredimos profissionalmente, nunca é... não é muito estanque. Temos algo sempre a fazer de novo para aprender.</p>	<p>troca de saberes e ideias enorme. Ahh... não podemos... não posso dizer que exista uma crítica, pois nós quando achamos que fazemos as coisas menos bem, eles ajudam-nos. Ahh... criticam-nos positivamente, o que nos ajuda a crescer profissionalmente, o que conduz ao meu desenvolvimento profissional. Aahhh... e realmente adquiri conhecimentos pedagógico-didáticos muito abrangentes que me ajudou a desenvolver não só pessoalmente mas também profissionalmente. E as minhas práticas educativas... isso... têm sido</p>	<p>vida. Que é... práticas democráticas, interventivas, valorizar a ação, envolver as crianças em todo o processo. Porque só... onde elas estão envolvidas, só uma coisa que nos diga realmente respeito é que nós conseguimos fazer aprendizagens significativas. Isso... isso... isso está mais do que provado. Se eu... eles chegam aqui, “oh, Elsa, encontrei esta abelha! Olha que giro!”, “Então e o que é que a gente sabe sobre a abelha?”, “Eu sei isto. Ah eu sei que ela isto”, “Olha e se a gente fosse descobrir mais coisas?”. Eles dizem logo... eles também muitas vezes... olha</p>	<p>processo de formação que teve no MEM e nos Sábados Pedagógicos e daquilo que reconhece da sua licenciatura, acha que valorizou o seu desenvolvimento profissional? Sim, acho que sim porque me ajudou a fazer os instrumentos de trabalho e mesmo na prática me ajudou a... a ver alguns pontos negativos que eu tinha da minha prática.</p>	<p>forma diferente. Adquiri muitas amizades... muitas parcerias... muitas partilhas, trocas de ideias... o que valorizou a minha prática em mais do que alguma vez imaginei.</p>	<p>conjunto e de haver uma partilha de... no âmbito da formação e da forma como nós o fazemos que... que... pode contribuir para o melhoramento do desempenho profissional. Portanto, se a supervisão for tida em conta neste aspeto funcionaria, não é? Ahhh... o objetivo da pessoa é estar a colaborar, é reunir as equipas e ver quais são as dificuldades sem impor uma determinada metodologia ou... ou... portanto, ter em conta que todos trabalhamos para um determinado objetivo e que o importante é atingir o objetivo independentemente da forma de chegar lá ou não chegar. E</p>	<p>as competências aprendidas pelas crianças muito mais... ah.. solidificando muito mais essas competências nas crianças e os conteúdos que pretendo que eles atinjam. Portanto, em todas as competências.</p>
---	--	--	--	---	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		realmente valorizadas.	<p>vamos descobrir. Uns vão para o computador, outros vão buscar livros, olha eu tenho lá em casa. Está a ver o que é? Às vezes, um pequenino grupo acaba por envolver o grupo todo. Porque o entusiasmo de um contagia os outros. E... e... e já viu o que é eles estarem envolvidos nesta dinâmica? Isto são aprendizagens que eles não esquecem. Agora se você vier cá dizer, “meninos, tenho aqui uma abelhinha, vamos pintar de amarelo, tem umas asinhas, blá blá blá”. Entra a cem e sai a mil. É como quando eu andava na escola, tínhamos de aprender tt tt tt e aquilo 1, 2, 3, já acabou. E então</p>			sobretudo ter em conta o tempo que nós temos para o fazer, não é?	
--	--	------------------------	--	--	--	---	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>em crianças pequenas, onde nós sabemos que a ação... é fundamental o concreto, temos de partir do concreto para a abstração, isto é fundamental. Só que é assim, vou-lhe dizer uma coisa, o trabalho de movimento dá muito trabalho. Não é como as pessoas dizem “ah, eles vão para lá, brincam sozinhos”, como eu já ouvi muitos colegas. Porque nós temos uma parte do dia como sabe em trabalho individual e em que cada um escolhe a sua área e desenvolve aí trabalho mas todos têm de partilhar. Quem quer, não é obrigatório mas vão partilhar. Para eles... por eles, já querem sempre</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>partilhar o que fizeram em cada área. Para eles, é sempre “ah, eles não fazem nada!”. Sabe que as pessoas põem uma ideia e depois, é como lhe digo, também há colegas que... ahm... no fundo... participaram para que isso acontecesse. Eu também não concordo muito que algumas pessoas digam que trabalham o MEM, quando não trabalham o MEM. Têm lá os instrumentos e... às vezes, nem dão valor aos instrumentos. Por exemplo, já vi colegas que têm o mapa de atividades, que é para esse trabalho individualizado ou a pares... Pronto, o trabalho</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>autônomo. Eles vão lá escolher as áreas e pronto. Mas ao fim do mês ou ao fim da semana, vamos ver, “olha, ó João tu não tens ido para a área”, nem eles conseguem visualizar se não for trabalhado. “Só tens ido para a área dos jogos e as outras áreas? É melhor ires ver, olha que depois...”. Temos de motivá-los. E eles visualizam... são eles próprios que depois já fazem essa leitura. Inicialmente, tem muito trabalho nosso, temos que... pronto, vamos explicando as coisas mas depois eles, uns com os outros... eles já dizem, “oh, Elsa, olha o Francisco vai sempre para a</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

			<p>área... Olha ali Elsa!", "Então olha vai conversar com ele e vê se ele hoje quer ir para outra". Está a ver? É muito giro mas dá muito trabalho.</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

QUADRO COMPARATIVO – BLOCO F

Pedir ao entrevistado que livremente acrescente algo que deseje ao que já foi dito.

E1	E2
<p>Eu não faço parte do MEM há muito tempo, faço parte do MEM há relativamente pouco tempo. E... sei que estou constantemente em aprendizagem e que aquilo que aprendi até hoje ainda não é nada. Mas também posso dizer que o trabalho colaborativo está sempre presente, sempre. Aahhh... é uma mais-valia, ajuda-nos a crescer pessoal e profissionalmente. Conhecemos outras maneiras de trabalhar, outras maneiras de ver as coisas, o que nos ajuda bastante. Relativamente à supervisão, eu penso que supervisão hoje em dia ainda não é muito praticada. Ahh... há sítios em que possamos dizer que... tentam mas... supervisão supervisão ainda não existe. O que eu acho que faz bastante falta pois, também nos ajudaria a encaminhar o nosso trabalho e as nossas práticas educativas na educação de infância.</p>	<p>Para mim, é mesmo o modelo com que eu me identifico, pronto. E gostava mesmo... gostava de trabalhar com mais pessoas porque, por exemplo, no meu agrupamento, sou a única pessoa que trabalha este modelo mas gostava... gostava que mais pessoas trabalhassem. Acho que beneficia muito os meninos, vêm com prazer para a escola. Nós somos os primeiros a ter que gostar, porque se nós gostarmos o nosso entusiasmo vai para eles. Mas isso é com este modelo e com os outros todos. Tal e qual. Eu é assim... eu, como lhe disse, não sou fundamentalista, não acho que este modelo é o ideal. Para mim, eu identifico-me com ele e concordo com algumas práticas, com a maioria das práticas, mas também, como lhe estava a dizer, eu também aplico muito o trabalho de projeto. A minha formação inicial é muito trabalho de projeto e isto do trabalho de projeto está dentro da metodologia do MEM. Há outras metodologias que eu acho que resultam e se resultar naquele momento, é como lhe digo, qualquer metodologia pode ser boa desde que se identifique e vá de acordo aos interesses e necessidades dos grupos.</p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

Anexo 11 – Grelha de análise de conteúdo às entrevistas

Categorização das Entrevistas		
Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
A. Perceções acerca do trabalho colaborativo	Características	<p><u>C1:</u> <i>Eu acho que o trabalho colaborativo é colaborar com alguém para algo que se pretende fazer. Eu penso que no fundo é isso a colaboração (C1)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>O trabalho colaborativo consiste em as pessoas trabalharem juntas para um mesmo objetivo, para um mesmo propósito final. (E1)</i> <i>As pessoas se interajudam, mutuamente, ajudam-se umas às outras, nas coisas boas, nas coisas más, nos obstáculos e tentam ultrapassá-los. Tentando sempre alcançar o objetivo final... dessa mesma cultura. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>É estar predisposto a aprender com o outro, a estar predisposto a ensinar o outro. (E2)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>O trabalho colaborativo... ahh... é sinónimo de trabalho em parceria, em rede, digamos. Significa... portanto, a distribuição de tarefas para serem efetuadas em grupos com objetivos específicos, como solucionar um determinado problema e... e aplicar uma experiência, de forma... colaborativa e negociada. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>O colaborativo... à partida é aquele que implica... ahm... colaboração de todos os elementos que participam nele... (E5)</i> <i>O próprio grupo ou são os elementos do grupo que vão cooperar entre eles, com determinado objetivo. (E5)</i> <i>Eu vejo mais em termos de cooperação como... um trabalho em conjunto com um determinado objetivo.(E5)</i> <i>Há uma estrutura em que tudo, todos trabalham para o mesmo objetivo. (E5)</i></p>
	Relevância no contexto	<p><u>C1:</u> <i>O trabalho colaborativo tem todas as vantagens, nunca estamos a trabalhar sozinhas, seja com quem for, ou é uma assistente operacional que temos na sala ou temos os outros colegas ou temos outros professores, ou temos outras instâncias mais acima ou mais abaixo, seja o que for. Precisamos sempre de colaborar com todas elas. Porque se não colaborarmos é sempre... humm... chato, porque nunca estamos a trabalhar para o mesmo fim. Nunca se consegue totalmente mas pelo menos alguns aspetos de interesse comum convém que seja em colaboração. (C1)</i> <i>Eu acho que é assim, quem fizer realmente um trabalho colaborativo com colegas, acho que é muito bom. Porque podemos partilhar material, podemos fazer atividades em conjunto... ahhh... podemos melhorar o ambiente e o que se passa na escola, quando realmente se consegue essa colaboração. (C1)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><u>C2:</u> <i>Portanto, canalizarem o que sabem e o que podem aprender aos outros docentes e a eles próprios. (C2)</i> <i>Mostrar as dificuldades e o que é que a pessoa podia com o outro... aprender com o outro e nós... (C2)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Dois ou mais docentes ajudarem-se mutuamente... ahh... nas dificuldades e não só. Ajudarem-se uns aos outros e tentarem alcançar os objetivos... mutua... ajudando-se uns aos outros. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Nós temos sempre dúvidas e estamos sempre a aprender e só conseguimos aprender uns com os outros, ou por aquilo que nós conseguimos fazer e os outros não fizeram ou no que podias melhorar ou dizer aqui até está bem ou pelo trabalho que nós vemos nos outros e também estamos do outro lado (E2)</i></p> <p><u>E3:</u> <i>Eu penso que no contexto particular, o trabalho colaborativo... é quando... estamos a realizar alguma atividade e algum colega tem uma ideia para essa atividade e realizar a atividade, de acordo com as ideias de todos... os docentes e procurar ou na internet ou alguma coisa.... (E3)</i> <i>As vantagens é que temos ajuda, não é? (E3)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>O trabalho colaborativo tem vindo a ser encarado como uma importante estratégia para... para o desenvolvimento profissional dos professores. Incide no desenvolvimento da investigação colaborativa, apresentando como ideias-chave a... a... a confiança, o diálogo e a negociação. (E4)</i> <i>Mais ainda, para que o trabalho colaborativo seja eficaz, os professores devem consciencializar-se que os objetivos finais são comuns e só alcançáveis quando cada um tiver alcançado os seus. (E4)</i> <i>São de destacar a maior motivação nas metas para atingir; a descentralização do poder que resulta num maior responsabilização individual; permutas enriquecedoras de experiências e papéis; novas abordagens e soluções para velhos problemas; todos os membros são corresponsáveis por atingir as metas ou objetivos; ambiente de aprendizagem mais estimulante e participativo. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Mas pronto, à partida seria ou será tudo aquilo que é feito em colaboração ou em grupo com a contribuição de todos os elementos do grupo para um determinado objetivo, pronto. Neste caso, a questão da aprendizagem. (E5)</i> <i>É importante na medida em que é através da partilha das dificuldades que se consegue facilmente ultrapassar outras. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>Colaborativo... entre docentes... é muito importante para uma equipa. Uma equipa que seja coesa e que trabalhe em equipa, que haja uma... uma avaliação... ahm... periódica, ao longo de todos os períodos. Portanto, que plan... que faça as planificações em conjunto. Ahm... estructure o trabalho... ahm... dentro da mesma... da mesma linha mesmo que não seja fácil. (E6)</i></p>
--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><i>É muito importante porque, lá está, a equipa, toda a equipa em si. E ahm... em haver coesão naquilo que se pretende a nível de... de objetivos e de... de conteúdos. Portanto, é importante que a equipa esteja toda coesa e virada para o mesmo... para o mesmo sentido se não aí, é muito difícil trabalharem em equipa. (E6)</i></p> <p><i>Pronto, é as pessoas realmente, ou os professores, os docentes fazerem disso quase que o... quase que o seu dia a dia.</i></p> <p><i>É a parceria entre os docentes. Portanto... e que não é fácil. Não é nada fácil mas que é importante. (E6)</i></p>
	Implicações	<p><u>C1:</u> <i>Com outras pessoas aprendemos sempre mais. (C1)</i> <i>Eu não teria chegado onde cheguei senão fossem outras pessoas, também para me ajudarem. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Pois, é a nível da evolução profissional e a nível das minhas competências. Eu acho que é muito importante...</i> (C2) <i>Eu acho que é uma ajuda a nível profissional. (C2)</i> <i>Que é podermos... é podermos... ahh... acho que é crescer a nível profissional e deixarmos de ter preconceitos</i> (C2)</p> <p><u>E1:</u> <i>Aahhh... é uma mais-valia, ajuda-nos a crescer pessoal e profissionalmente. Conhecemos outras maneiras de trabalhar, outras maneiras de ver as coisas, o que nos ajuda bastante. (E1)</i> <i>Dá mais gosto trabalhar assim... ahh... aprende-se mais, aprendemos uns com os outros. (E1)</i> <i>Ajuda-nos a... aprendemos uns com os outros... ahh... mostramos aquilo em que não somos tão bons e as pessoas ajudam-nos e vice-versa, também poderemos ajudar os outros. Logo, ajuda-nos no desenvolvimento de competências. (E1)</i> <i>Quanto à nossa evolução profissional, eu penso que também é importante pois, estamos sempre a aprender, é uma aprendizagem contínua e eficiente em que aprendemos e ensinamos ao mesmo tempo. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Para mim, não tem lógica nenhuma um trabalho... ahh... ao nosso nível, no pré-escolar, não sei dos outros, falo do nosso, sem essa colaboração... que depois acaba por passar também para os meninos. Se for essa a nossa filosofia, nós transmitimos isso às crianças. (E2)</i> <i>As pessoas hoje em dia já falam mais sobre as suas práticas (E2)</i> <i>Para... para nos desenvolvermos, para evoluirmos temos que partilhar e aprender, ensinar e aprender duas vezes, já dizia alguém e é verdade. A gente ensina ou... quando está a explicar alguma coisa a alguém já está a aprender outra vez, não é? E... e... e isso... essa partilha é fundamental para... porque nós temos muitas dúvidas, nós não fazemos tudo bem. (E2)</i> <i>Eu assim é que vejo o meu trabalho a evoluir. (E2)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><u>E4:</u> <i>O trabalho colaborativo torna-se essencial, sendo que algumas práticas que envolvem o trabalho colaborativo, evidenciam bons resultados de aprendizagem. (E4)</i> <i>O trabalho colaborativo entre docentes é importante, na medida em que implica um processo permanente de auto e heteroavaliação e, como tal os profissionais estão em constante crescimento profissional, procurando assim melhorar as suas práticas. Por outro lado, o trabalho colaborativo desencadeia uma maior eficácia do desempenho docente. (E4)</i> <i>Eu penso que as culturas colaborativas resultam do aumento e generalização das práticas de trabalho colaborativo. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>É fundamental para o desenvolvimento de competências, porque à partida... ahh... primeiro é essencial um envolvimento sócio-moral. Portanto, na questão do saber, do respeitar os outros, de estar em grupo e... e... e de adquirir valores, é fundamental. (E5)</i> <i>Eu acho que é fundamental porque é assim... senão... para já, não conseguimos ter objetivos claros. Objetivos claros, isto é, resultados efetivos nas coisas se não houver colaboração. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>Numa equipa, há sempre, vem sempre, um bocadinho... e a partilha de ideias e de... de... de trabalho. Até porque nós... agora estás a iniciar mas nós, ao fim de muitos anos, acaba por... por já trabalharmos, já fizemos tantas coisas que, às vezes, quando vem algo novo de alguma colega nova é sempre positivo. (E6)</i> <i>Há coisas inovadoras que vocês que saem com o mestrado já têm, com outras competências... está sempre a evoluir o ensino. Portanto, e acho que é importante nessa partilha de... de competências. (E6)</i></p>
<p>Constrangimentos e dificuldades</p>	<p><u>C1:</u> <i>Porque toda a gente diz mas depois fazer é diferente. Eu acho... não sei... eu acho que são as dinâmicas que estão já enraizadas nas escolas, já há alguns tempos em que é tudo muito virado para si, para dentro das salas fundamentalmente. Depois dentro das salas há colaboração mas depois disso, às vezes, ainda envolve um nível mais alargado, é difícil. Depois há sempre os constrangimentos de organização das escolas, nunca deixam que sejam os mesmos tempos, os mesmos horários... possibilitando que haja mais diálogo, que é sempre necessário. E depois acho que... paramos sempre algures nas intenções. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Eu acho que cada um trabalha isoladamente, não é? (C2)</i> <i>Quer no pré-escolar, quer... no que eu tenho conhecimento dos outros... nas outras áreas de ensino... as pessoas trabalham... é estanque. O trabalho é estanque. Portanto, e isso... ahh... faz com que as pessoas resistam em, secalhar, mostrar as dificuldades. (C2)</i> <i>Neste trabalho colaborativo acho que tem de haver humildade para que as pessoas se possam ouvir umas às outras, não é? E isso pode ser uma desvantagem, da pessoa não conseguir ouvir o outro, que é o ouvir o outro que é muito difícil, não é? (C2)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><i>Se aceitarem o que o outro diz e se achar que... ahh... enfim... que a pessoa é que tem razão e que o que faz é que está bem feito e... pronto... acho que pode haver choque. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Nem toda a gente gosta de trabalhar colaborativamente, isto é, juntos. (E1)</i> <i>Há pessoas que não gostam de trabalhar em colaboração, não gostam de mostrar o seu trabalho; não gostam de dar a sua opinião nem de mostrar as suas ideias, com medo que os outros sejam melhores profissionais que eles. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Porque eu acho que as pessoas têm muito medo de errar e não gostam de se expor. Eu acho que é isso. Porque é assim, eu só gosto de dizer aquilo que me corre bem e... e a gente tem sempre medo do que é que os outros vão achar mas... porque falta essa abertura e... e é pena. Porque é assim, nós também devemos dizer o que fazemos bem mas também devíamos dizer o que fazemos mal. E... mas isso é uma coisa que não se pode impor, isso é uma coisa que vem de dentro. (E2)</i> <i>Porque no departamento de pré-escolar, como as coisas hoje em dia estão, não há muito aso a que as pessoas façam trabalho colaborativo, nem a maioria das pessoas está para aí virada mesmo, nem com disponibilidade para isso... porque as pessoas são muito de se fecharem em si e não querem mostrar o seu trabalho. (E2)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>É importante referir que o processo em grupo é mais lento; requer mais tempo; é mais oneroso; por vezes gera problemas de coordenação; há uma tendência para existirem dois pólos: membros com vontade de dominar e membros com medo de emitir opinião. (E4)</i> <i>Onde há várias opiniões, tem de haver sempre uma cedência de um ou outro para chegar a um consenso. (E6)</i> <i>Essa sistemática resistência deve-se não só às desvantagens que o próprio trabalho colaborativo acarreta, como também à atitude dos docentes que frequentemente em vez de proactiva, é de acomodação e isolamento (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Eu acho que foge-se muito porque se incentiva, a... a competição, ou seja, o trabalho colaborativo não... à partida não terá competição. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>É sempre mais fácil trabalhar sozinho do que trabalhar em equipa, não é? Pronto... tens sempre que ceder qualquer coisa. Há sempre cedência, (E6)</i> <i>Eu digo-te, eu já trabalhei sozinha. Tu, por um lado, sozinha consegues... ahh... ter... orientas como queres a tua atividade, planeias como queres, mas depois também te falta um bocadinho... ahh... o trabalho em equipa, o diálogo... ahh... a troca de ideias, a partilha. Portanto, acho que é muito importante porque tu sozinha depois acabas, se estiveres muitos anos sozinha, acabas por ficar um bocadinho isolada e acaba por não haver essa partilha. (E6)</i> <i>Nós ao longo dos anos acabamos por indo... ahh... ficamos desgastadas um bocadinho e acabamos por perder também um bocadinho. (E6)</i></p>
--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	Outras	<p><u>C2:</u> <i>Pronto, da minha experiência de 19 anos como educadora, tenho pouca experiência a nível de trabalho colaborativo. (C2)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Pronto, ahh... consiste em... por exemplo, no meu caso, tenho... estou ligada ao Movimento da Escola Moderna mas anteriormente sempre senti essa necessidade de trabalho colaborativo. (E2)</i> <i>Eu acho que só tem vantagens. Aliás, eu nem consigo ver a minha prática sem isso, nunca consegui. (E2)</i> <i>Durante estes anos que eu estive aqui, fiz sempre trabalho cooperativo, em que as colegas vieram à minha sala. Não era obrigatório, era só facultativo. Fizemos um trabalho a pares, trabalho partilhado. Vinham à minha sala... (E2)</i> <i>E adoro sempre quando tenho alguém próximo para poder trabalhar e que seja alguém que goste de trabalhar em equipa. (E2)</i></p>
B. Perceções quanto ao processo de supervisão pedagógica	Características	<p><u>C1:</u> <i>A nível da supervisão, temos sempre alguém que vem de fora e vem supervisionar, não é? E supervisionar parece que é alguém que vem inspecionar, não é? (C1)</i> <i>Porque a supervisão pressupõe sempre que venham alguém de fora ou alguém de dentro mas que vem supervisionar. Vem ver se está bem, se está mal. E eu acho que isso não é por aí. (C1)</i> <i>Eu acho que seria muito melhor um caminho que fosse de partilha... que as pessoas partilhassem, falassem umas com as outras, o que é que está bem, o que é que está mal, o que é que podemos melhorar. (C1)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Supervisão Pedagógica, eu penso que... aquilo que dizem é que é um pouco de inspeção, de avaliação. Para mim, tem outro ponto. Eu penso que é mesmo... supervisão é... é... é verem o nosso trabalho e dizerem aquilo que está bem e que está mal para podermos... o que podemos mudar, o que podemos ensinar aos outros e o que podemos aprender. Eu penso que supervisão pedagógica é mais nessa base... de... ajuda, sabermos que temos ali alguém que nos pode ajudar naquilo que precisamos. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Como o termo indica é supervisionar as nossas práticas pedagógicas. (E2)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>A supervisão pedagógica trata-se de um processo em que um professor experiente conduz um candidato a professor no seu desempenho docente e apoia a sua iniciação ao exercício pleno na profissão docente. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Supervisão... definiria com o conceito que tenho, que é... é, precisamente, o acompanhamento do trabalho de um determinado tipo de trabalho que tem um objetivo, um determinado objetivo. (E5)</i></p>
	Relevância no contexto	<p><u>C1:</u> <i>Supervisão a título de nós irmos pedir ajuda ou pelo menos no início quando vim para cá e pedir ajuda a quem cá</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><i>estava há mais tempo e de perguntar como se faz isto e como se faz aquilo, se for essa supervisão existe. (C1)</i></p> <p><i>Se ela fosse bem implementada, o assunto era tentar melhorar a qualidade do trabalho dos outros. Se ela fosse bem implementada, acho que seria isso e era isso que, no fundo, aponta a legislação. Aponta a ideologia, é melhorar as práticas de toda a gente. Que haja alguém que esteja disponível a nível da escola ou a nível do departamento, agrupamento... pronto, como seja... ou grupo de disciplinas noutros níveis de ensino. (C1)</i></p> <p><i>Portanto, são essas pessoas a quem nós quase sempre recorremos, são aquelas que já lá estão há um bocadinho mais tempo que nós e que nós vamos perguntar, como é que fazem isto aqui nesta escola, como fazem neste agrupamento, como é que eu agora faço isto? (C1)</i></p> <p><u>C2:</u></p> <p><i>Se alguém vai supervisionar o nosso trabalho, ir não numa de crítica e de dizer que aquilo está mal ou “achei que secalhar fica assim melhor”, numa de ajuda mas... Tenho pouca prática disso. (C2)</i></p> <p><i>É importante se isso for com sentido positivo, de nos ajudarmos uns aos outros e, continuo a dizer, nós também temos dúvidas, dificuldades, hoje apareceu um caso assim, hoje apareceu um caso assado, e nós poderemos colocar essa dúvida. E esta supervisão, secalhar, poderia nos ajudar neste aspeto. (C2)</i></p> <p><i>Era os colegas que poderiam ir à nossa sala, ou com que falarmos, haver uma, digamos, uma cultura positiva, numa de ajuda mútua. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u></p> <p><i>Eu penso que é de uma importância... grande... pois, saber que estamos a trabalhar... juntos... ahh... ou seja, há sempre alguém a “supervisionar-nos”. Dito assim, uma supervisão boa, em que podemos contar com a pessoa... ahh... podemos expor as nossas dúvidas e elas ajudam-nos a ultrapassá-las. Penso que é essa a importância da supervisão entre docentes... saber que temos um apoio e ajudarmo-nos uns aos outros (E1)</i></p> <p><u>E2:</u></p> <p><i>É essencial, fundamental para um bom trabalho. (E2)</i></p> <p><i>... Eu ainda sou da velha escola, onde a supervisão era vinha uma inspetora, vinha-nos visitar aos jardins... e eu vou dizer que de todo não discordo disso. Ahh... vinha-nos visitar e, sempre, nos meus primeiros anos de trabalho, vinha sempre numa perspetiva de beneficiar o trabalho. (E2)</i></p> <p><i>Elas vinham sempre num sentido de nos ajudar. (E2)</i></p> <p><i>Pronto, e é isso que eu sinto. Eu acho que melhorava em muito, não sei também porque é que isso não existe, sou sincera. Como é que podemos melhorar a educação quando eu estou aqui a tentar fazer o meu melhor e quando está alguém ao lado a não tentar fazer nada de nada? E as pessoas são classificadas com o mesmo, acha que isto pode evoluir em algum lado? Não pode, não é? (E2)</i></p> <p><u>E3:</u></p> <p><i>Eu penso que é importante para... para... verificar se toda a gente está a atingir os objetivos e a trabalhar da mesma forma. (E3)</i></p> <p><i>... Eu acho que surge mesmo nos próprios termos que... os professores precisam de alguém que verifique se estão</i></p>
--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><i>a atingir os objetivos ou não, se eles estão a trabalhar ou não. (E3)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>Eu penso que o conceito de supervisão surge... quando... os docentes se sentem apoiados, ajudados em todos os momentos da sua prática profissional. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Pronto, o objetivo seria mesmo esse, acompanhar as pessoas, tentar... quais eram as dificuldades no... numa perspetiva de aí e em grupos as... as pessoas conseguirem resolver alguns problemas. Portanto, se têm ou particularmente ou situações em que não estão muito bem ou dificuldades neste ou naquele material. (E5)</i> <i>Depende daquilo que se entender como supervisão. Se... se o objetivo da supervisão... ahh... for fiscalizar... não tem vantagens, não tem vantagens nenhuma. Se o objetivo for ajudar a detetar problemas, ver até que ponto as pessoas têm dificuldades aqui ou ali, ou estão com problemas neste ou naquele aspeto... ahhh... e pronto, com o intuito de... de cooperar e de partilhar essas situações, aí vejo... vejo... vejo muitas vantagens. (E5)</i> <i>Portanto, no caso aplicado à educação e no caso do pré-escolar, se nós temos determinados objetivos a atingir e que estão definidos nas... nas linhas orientadoras, portanto, nas orientações curriculares para o pré-escolar aqui só fará sentido a supervisão pedagógica desde que se tente acompanhar as pessoas de maneira a que com o seu próprio método e a sua forma de trabalhar... ahh... consigam atingir esses objetivos e estar dentro daquelas linhas. (E5)</i> <i>Ahh... eu acho que entre docentes não tem assim muita vantagem. Se não for tida... se não for com este sentido... de entre-ajuda, de trabalho de cooperação. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>Sim, acho que surge. (E6)</i> <i>É importante. Ahh... mas entre docentes, às vezes, é um bocadinho complicado mas é importante. E nós entre colegas, ao longo do trabalho, temos uma equipa muito boa... respeitamo-nos todas umas às outras e também, às vezes, vamos dando uma ideia a outra e vamos ajudando um bocadinho de trabalho uma a outra e seirmos que a colega também não está a agir muito bem também... também... acho que... na nossa profissão... ahh... ser franco e ser verdadeiro e ser direto sem magoar e sem tentar... portanto, acho que é uma equipa e estás a trabalhar numa equipa, a imagem que transparece por fora é uma equipa e se há um momento de equipa que, por vezes, necessita mais de ajuda nós estamos lá. (E6)</i></p>
	Funções do supervisor	<p><u>C1:</u> <i>Alguém que no fundo esteja disponível para o colega se precisar ir pedir ajuda, não é? (C1)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Eu penso que é alguém que nós temos ali e com quem podemos contar, se tivermos algum problema. Por isso... tem uma função de ajuda, de... apoio, principalmente. (E1)</i> <i>Basicamente, a ajuda e o apoio, pois sabemos que podemos contar com a pessoa, ver e dizer-nos o que está bem e o que está mal, o que temos de melhorar e o que podemos, ainda, fazer melhor. (E1)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><u>E2:</u> <i>Mas também virem e dizerem o que também não estava tão bem. “Se calhar a colega pode melhorar ali mas esta parte aqui está bem”. Eu acho que é irmos sempre pelo lado positivo porque é assim que eu também lido com os meninos. Tento ir pelo lado em que eles estão melhores e eu acho que também é assim que deve ser com as pessoas. (E2)</i></p> <p><i>O... humm... o coordenador... eu acho, além de supervisionar, o coordenador como a própria palavra indica permite coordenar... tudo, tudo o que engloba a prática do dia-a-dia de um jardim de infância. (E3)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>Um Supervisor ou um Coordenador tem a função de regular os... processos de aprendizagem profissional, de antever o sucesso futuro de cada professor, de realizar a certificação académica, a certificação profissional e a validação social. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>À partida será acompanhar determinado trabalho, contribuir para que... o objetivo definido previamente, seja para a instituição seja para a sala em particular, ahh... seja atingido. Portanto, tendo em conta que as pessoas estão a ir de encontro aquilo que está estabelecido, um programa ou uma série de coisas. (E5)</i></p> <p><i>Ahhh... o objetivo da pessoa é estar a colaborar, é reunir as equipas e ver quais são as dificuldades sem impor uma determinada metodologia ou... ou... ou... portanto, ter em conta que todos trabalhamos para um determinado objetivo e que o importante é atingir o objetivo independentemente da forma de chegar lá ou não chegar. E sobretudo ter em conta o tempo que nós temos para o fazer, não é? (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>Ajudar. Portanto, numa partilha e numa colaboração. Portanto, e... e... e tentar inculcar aquilo que nós já sabemos para valorizar o trabalho do colega que está ali. (E6)</i></p>
Implicações	<p><u>C1:</u> <i>Isso ainda não existe... a prática das escolas. Por isso, eu acho que a supervisão, hoje em dia, ainda nem sequer está em prática. (C1)</i></p> <p><i>Mas nós no agrupamento ainda não temos uma dinâmica de supervisão implementada. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Não existe supervisão. (C2)</i></p> <p><i>Tenho pouca prática disso. (C2)</i></p> <p><i>Eu acho que, teoricamente, o que devia... o processo... sei lá. Deveria ter um bom impacto, é a tal história que eu digo, positivo... Também só teoricamente é que eu posso falar nisto, como eu não tenho essa prática. Mas eu acho que devia ser nesse sentido, não é? (C2)</i></p> <p><i>Não tenho essa prática da supervisão das práticas. (C2)</i></p> <p><i>Porque nós não... isso não... eu não tenho essa experiência. Agora assim de... a maior parte dos anos que eu tenho trabalhado não tenho essa experiência. (C2)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><i>Mas eu vejo a supervisão pedagógica mais negativamente. Não a vejo muito a nível positivo. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Relativamente à supervisão, eu penso que supervisão hoje em dia ainda não é muito praticada. Ahh... há sítios em que possamos dizer que... tentam mas... supervisão supervisão ainda não existe. O que eu acho que faz bastante falta pois, também nos ajudaria a encaminhar o nosso trabalho e as nossas práticas educativas na educação de infância. (E1)</i></p> <p><i>É assim, eu penso que se o processo de supervisão for realmente feito como deveria ser, como uma supervisão... ahh... tem um impacto muito grande. Ahh... tanto em nós, profissionais, como nas nossas práticas. Ahh... uma supervisão bem feita, faz com que nós comuniquemos muito mais entre nós, que colaboremos muito mais e façamos tudo muito melhor. Ahh... e muito mais à vontade. (E1)</i></p> <p><i>Onde trabalho, supervisão... não posso dizer que seja muito trabalhada. Temos uma coordenadora pedagógica... reunimos quinzenalmente. Realmente falamos daquilo que estamos a pensar fazer... ahh... mas não passa daí. Ela realmente pergunta se alguém tem alguma ideia, se alguém quer ajuda... ahhh... mas... não avança. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Portanto, nem sei se existe. (E2)</i> <i>Relativamente à supervisão, eu não tenho nenhuma experiência... (E2)</i> <i>Não há. A única supervisão que eu tive aqui foi há dois anos. Havia avaliação e eu disse “eu nunca fui avaliada”... Fui avaliada e tive aulas observadas. Portanto foi a única... foi a colega vir cá observar-me. (E2)</i> <i>Pois... não sei se surge. Secalhar nalguns ambientes surge mas na maioria não surge. Nem sequer existe, nem sequer... É como digo, as pessoas nem querem falar disso! (E2)</i> <i>Eu acho que a maioria não ia gostar nada. Ia detestar e ia fazer um bicho-de-sete-cabeças. Mas eu continuo a dizer que acho que era muito benéfico. Não no sentido de ir lá dizer o que está mal. Como eu disse há pouco mas no sentido de ajudar as pessoas a mudarem. Porque eu acho que o que faz falta a muita gente e, inclusive a mim também, é isso de nos dizerem o que está bem e o que está mal. (E2)</i></p> <p><u>E3:</u> <i>É assim! Eu não lhe consigo dizer porque nunca tive supervisão, pronto. Eu acho que... por acaso, tive. Tive... não estou a dizer a verdade. Eu acho que não há supervisão na... como deveria de haver... eu, realmente, tivemos no jardim-de-infância, tivemos uma... uma... uma visita da inspeção-geral. Eu acho que o problema é que, quando vem a supervisão, toda a gente tende a trabalhar muito bem e a ter toda... tudo muito bem, como deveria ser. (E3)</i> <i>Deveria ser algo feito ao longo do ano e não uma coisa que viesse uma vez por... de dois em dois anos ou de três em três anos e que as pessoas estejam a correr a fazer aquilo. Se tiver... ahm... se for uma coisa que estiver já feita e que seja ou mensal ou semanal ou... ou que os professores do executivo o façam. Se a escola tiver alguma coisa, as pessoas tendem a trabalhar para aquilo... de uma forma muito mais equilibrada e natural do que se vier uma vez de dois em dois anos. (E3)</i></p>
--	--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><u>E4:</u> <i>Na instituição onde trabalho, ahh... existe uma diretora pedagógica e uma coordenadora pedagógica. Contudo, o papel de cada uma delas não está... inteiramente... explícita. Acho que nem entre elas. O que torna tudo muito mais difícil e o que, por vezes, parece com que não haja qualquer tipo de supervisão ali. Ahh... cada um faz o que quer e quando quer. (E4)</i></p> <p><i>Eu penso que... se a supervisão for encarada num ponto de vista de apoio e de ajuda tem um impacto... ahh... enorme e brutal. Num ponto de vista positivo. Porém, hoje em dia, o que se vê mais é a ausência dessa supervisão, desse apoio e dessa ajuda. Ahh... o que muita vez faz com que as pessoas façam sempre as mesmas coisas, da mesma maneira. (E4)</i></p> <p><i>Eu penso que é uma mais-valia, pois permite aos docentes... ahh... um maior acompanhamento e melhoramento das práticas pedagógicas. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Nem sequer se exerce, por isso... (E5)</i></p> <p><i>Eu acho que não tem impacto nenhum porque acho que nem sequer é feito. (E5)</i></p> <p><i>e acho que vai demorar mmmuuuuiitttttoooooo tempo até chegar lá. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>O mais que pode acontecer nessa supervisão é nós tentarmos orientar, como mais velhas e com mais anos de serviço. (E6)</i></p> <p><i>E a supervisão é nesse aspeto como mais velhos, com mais anos de serviço e já com uma certa prática e com alguns erros também, porque é mesmo assim. Não é... não é tudo perfeito e vais tentando supervisionar, ajudar a colega... naquilo que tu já erraste e para ela não... não dar os mesmos passos. (E6)</i></p> <p><i>Portanto, nós com a prática depois é que vamos dominando o grupo e vamos dominando as técnicas e vamos dominando competências e conteúdos e tudo isso vai... vai com os anos. Os livros dão-te uma maneira e depois a prática ensina-te outro. (E6)</i></p> <p><i>Portanto, a supervisão também é importante até porque há sempre o mais velho e o que coordena e há sempre aquela que lidera um pouco mais o grupo e que tenta orientar minimamente. (E6)</i></p> <p><i>Não se exerce. Não, não tem. (E6)</i></p>
	Constrangimentos e dificuldades	<p><u>C1:</u> <i>Ultimamente, tem-se falado em fazer supervisão pedagógica mas depois nunca ninguém sabe muito bem como há de fazer isso (C1)</i></p> <p><i>É que a supervisão já mete outra coisa. É assim, eu não sei porque eu acho que as escolas hoje em dia ainda não têm a prática da supervisão pedagógica. Eu acho que é muito por aí... (C1)</i></p> <p><i>Eu acho que é assim, a supervisão pedagógica... eu acho que é um conceito que... como as escolas estão não é necessário. (C1)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p>C2: <i>Porque eu acho que a nossa tendência é criticar... o mal e nunca enaltecer o bem, o que está bem. (C2)</i></p> <p>E6: <i>Apesar de eu achar que é assim, há pessoas que quando fazem formação... ah... utilizam as práticas... mas depois quando acaba passam... já tenho visto colegas que acabam por desvalorizar e voltam novamente ao mesmo, portanto. E às vezes, os sítios também não ajudam muito, pronto. E as pessoas acabam por voltar ao mesmo. (E6)</i></p>
<p>C. Percepções relativamente à dimensão formativa do MEM</p>	<p>Características da formação cooperada</p>	<p>C1: <i>Nós tentamos colaborar, embora tenhamos formas de trabalhar diferentes dentro da sala e isso é bastante. Mas acho que partilhamos outras coisas, partilhamos preocupações que nós temos com os miúdos, com... com a escola, com o que quer que achamos que é preciso melhorar, o que é que não está a correr bem, partilhamos o... o... o que fizemos. É uma conversa que não é nada organizada, não temos estruturados, é uma coisa que vai surgindo naturalmente. Vamos dizendo “olha, eu fiz isto. Fiz aquilo”. Agora a maneira de fazer, às vezes, não tenha nada a ver uma com a outra. Mas é giro nós falarmos sobre o que cada um faz. (C1)</i></p> <p><i>Eu acho que consiste, no fundo, de nós nos apoiarmos uns aos outros, principalmente. Principalmente e fundamentalmente é isso. É nós nos apoiarmos uns aos outros, na forma que for necessária e estarmos disponíveis para ajudar os outros. (C1)</i></p> <p>C2: <i>Ora a formação cooperada, isto tem a ver com o facto de... sermos... são feitos grupos, estes grupos fazem formação mas esta formação não é cada um faz a sua. Portanto, temos alguém que nos orienta, não é? Que é o formador mas depois isto é sempre discutido entre nós. Portanto, o trabalho que vamos fazendo vai sendo sempre mostrado uns aos outros, vamos sempre dando sugestões. (C2)</i></p> <p><i>Esta formação é cooperada porque nós estamos sempre em diálogo, há o grupo que está sempre em diálogo e que mostra aquilo que fez, traz sempre para cima da mesa uma questão para nós, entre todas discutimos. (C2)</i></p> <p><i>Consiste nisso mesmo que é estarmos sempre em cooperação. Ninguém fica de fora; portanto, toda a gente tem uma palavra, ninguém tem medo de dizer “errei” ou “estou mal” ou “está bem”, pronto. É nesse aspeto que nos ajuda. (C2)</i></p> <p><i>Por esta prática que eu estava a dizer, era nós juntarmo-nos e fazermos um trabalho ou... ou programarmos ou falarmos sobre dificuldades, sobre o que é... o que nos podemos ajudar mutuamente, o que é que o colega... como é que resolveu determinados problemas... (C2)</i></p> <p><i>Até inclusivamente fazer, digamos, assim numa fase mais avançada, fazer inclusivamente trabalho e que poderá... poderemos discutir o que é que cada um vai fazer, para depois pormos em prática. (C2)</i></p> <p>E1: <i>Na minha opinião, o conceito de formação cooperada do MEM diz respeito... a nós nos formarmos cooperadamente, ou seja, nós fazermos formação em cooperação com outras pessoas. Vamos lá e aprendemos com eles e eles aprendem connosco. E consiste nisso mesmo, podemos expor tudo... é uma formação que nos ajuda a evoluir,</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><i>que nos ajuda a mostrar e a sentir-nos mais... predispostos à mudança... e ao que acontece no conceito de educação hoje em dia. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Eu acho que... no MEM é a verdadeira formação cooperada. Ahh... nós... eu desenvolvo um trabalho... ahh... fazemos tudo... ahh... na carolice. Portanto, por iniciativa. Não ganhámos nada com isso. Vamos partilhar... (E2)</i></p> <p><i>Nós trabalhamos e aprofundamos a nossa prática. Portanto, nós tudo o que fazemos é sobre aquilo que estamos a trabalhar e chego lá e digo “olha, fiz isto assim e assim. Ah, isto podias melhorar aqui e podíamos fazer isto ali”. (E2)</i></p> <p><u>E3:</u> <i>É as pessoas trabalharem em grupo e... e expor, como já disse e repito, exporem as suas práticas. (E3)</i></p> <p><i>Ahm... eu penso que a formação cooperada... ahm... consiste em... em que toda a gente consiga ter uma formação com as características do MEM... ahm... de uma forma... em cooperativa, digamos assim, como o próprio nome indica... ahm... e... e... partilham as suas práticas. (E3)</i></p> <p><i>Eu acho que... ahm... é importante porque é uma formação que muitas vezes além de se ter de pagar uma cota, há outras pessoas que podem participar livremente e que permite a toda a gente ter acesso a formação de... de uma forma... de uma forma barata (E3)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Ahh... Consiste precisamente nisto, na partilha de experiências, com o objetivo de ajudar... ahh... quem está a viver os mesmos problemas e a fazer as mesmas experiências. Portanto, o objetivo é esse. (E5)</i></p>
	<p>Características dos sábados pedagógicos mensais</p>	<p><u>C1:</u> <i>É assim, o grupo não é um grupo nem muito definido nem muito fechado. Hoje estão uns, amanhã estão outros, outro dia vêm outros. Ahh... por isso, é assim, não sei. (C1)</i></p> <p><i>Numa partilha de experiências, de práticas de cada um. (C1)</i></p> <p><i>Nós agora há dois anos para cá temos também os Sábados Pedagógicos com formação acreditada. (C1)</i></p> <p><i>Os Sábados Pedagógicos são sempre abertos a pessoas que sejam ou não sejam do movimento da escola moderna. Podem vir quando quiserem e podem sair quando quiserem, sem compromissos, digamos. (C1)</i></p> <p><i>Ahh... como nos Sábados Pedagógicos, os temas são sempre do MEM... portanto, pressupõe-se que as pessoas venham para conhecer um bocadinho do MEM e é isso que lhes pedimos. (C1)</i></p> <p><i>Não lhes pedimos para eles fazerem ou para porem em prática nada. Pedimos que eles venham ouvir um bocadinho, venham trocar também experiências com quem está a falar. Não precisam de dizer que fazem igual mas podem depois dizer aquilo que pensam e aquilo que acham. (C1)</i></p> <p><i>Mas como há dois anos iniciámos também os Sábados Pedagógicos com formação acreditada, aí essas pessoas é que são um grupo que nós conhecemos mais. É quem se inscreve no início do ano letivo para fazer a parte acreditada do Sábado Pedagógico e esse grupo nós sabemos quem são. Porque depois também há todos os outros que também vêm. Esse grupo tem um objetivo específico, que seja ou não seja do MEM. (C1)</i></p> <p><i>Eu acho que são uma mais-valia. Os Sábados Pedagógicos porque é sempre uma partilha de uma prática, de uma</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><i>experiência de alguém que vem contar. Não é com um tema qualquer. Nós convidamos sempre, é sempre com um tema já predefinido por nós. Isso é sempre importante. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u></p> <p><i>No nosso caso do MEM, é nós passarmos informação a nível de leitura e o facto de termos tempo (não sei se isto interessa) mas o facto de termos uma revista, que são três revistas que saem anualmente, é bom porque nós temos muita leitura, temos muita informação e depois também as colegas vão-nos sempre “olha, li isto sobre a escrita ou sobre a leitura ou sobre a matemática” e nós podemos trocar entre nós essas coisas. (C2)</i></p> <p><i>O Sábado Pedagógico... aquilo é essencialmente feito por um colega que vai falar sobre a sua prática, sobre um tema qualquer e depois essa prática... Portanto, essa prática é mostrada aos colegas. É mesmo só sobre a prática da pessoa que está lá e que vai comunicar. E depois há uma segunda parte que nós podemos colocar questões, podemos tentar perceber; se não percebermos as coisas, e é um diálogo. Portanto, não é propriamente vai ali um orador e vai orar e vai comunicar e está toda a gente caladinha. Não! A pessoa mostra a prática sobre determinado tema, a matemática, a escrita, as ciências... ahh... Pronto... o diário... ahh... qualquer uma das situações e depois é muito conversado. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u></p> <p><i>E o que tem feito em termos de formação é mesmo... matemática no pré-escolar, as ciências, falar um pouco dos instrumentos de pilotagem, o diário, a importância deste. Um pouco por aí. (E1)</i></p> <p><i>Penso que é isto mesmo, é ajudarem-se mutuamente. Sabermos que se tivermos alguma dúvida, alguma questão, poderemos expô-la e os outros docentes ajudam-nos... a ultrapassar essa mesma dificuldade. Ou vice-versa, virem ter connosco, dizerem o que sentem e nós tentarmos ajudar também. (E1)</i></p> <p><i>O Sábado Pedagógico Mensal ocorre uma vez por mês... em que vai lá... uma pessoa que trabalha o MEM, isto é, uma profissional do MEM, mostrar o seu trabalho... ahhh... em que temos uma parte em que ela nos mostra o que... fez e como... as suas atividades, as suas ideias, a maneira de trabalhar na sala com as crianças e depois podemos pôr questões, dar novas ideias, dizer o que achámos... e é um pouco por aí. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u></p> <p><i>Encontramo-nos e falamos sobre o que fazemos, sobre as nossas práticas, as nossas dúvidas. (E2)</i></p> <p><i>Todos os anos, nós escolhemos uma área que queremos aprofundar e trabalhamos nisso. (E2)</i></p> <p><i>Consiste um pouco também em... no reflexo desse... desse... desse trabalho cooperativo. (E2)</i></p> <p><i>Era aquilo que eu falava, as pessoas vão apresentar aquilo que fazem, a sua prática e, no fundo, as outras podem usufruir. Lá está, como eu disse, de uma forma gratuita, de uma forma prazerosa. (E2)</i></p> <p><u>E3:</u></p> <p><i>Posso ter sempre alguém com quem expor... e... os meus problemas e... e... e também a minha... minha... posso expor a minha prática e como é que faço as minhas atividades. (E3)</i></p> <p><i>Consiste num... num sábado em que os... os docentes se juntam para ter formação. (E3)</i></p> <p><i>Ahm... é muito sobre as planificações, os instrumentos de trabalho, a organização da sala. Pronto, era um</i></p>
--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><i>bocadinho como trabalhar com o MEM. (E3)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>O Sábado Pedagógico Mensal consiste numa estrutura de autoformação cooperada que, tal como o próprio nome indica, se realiza mensalmente em cada núcleo regional do MEM. (E4)</i> <i>O grupo do Sábado Pedagógico tem feito várias coisas em termos de formação. Tem a formação creditada e tem as apresentações... de um profissional acerca da sua prática... mais explicitamente, acerca de um tema e de como ele se reflete na sua prática profissional. Ahhh... em termos de temas, são abordados todos... desde a matemática, a escrita, a leitura... entre tantos outros. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Mas no fundo aquilo que nós vimos é que o objetivo é sempre esse. E as pessoas que vão aquela primeira parte, no fundo acabam por ir partilhar experiências que tiveram, a forma como tudo funciona. (E5)</i> <i>Eu acho que é versátil, é... é... obviamente restringe-se muito a determinadas formas ou aos instrumentos que têm (E5)</i> <i>Mas tendo em conta que todos os anos há temas que vão sendo sempre abordados da mesma forma, como a questão da matemática. Todos os anos há... há sempre um Sábado Pedagógico destinado à matemática, nunca é da mesma forma. (E5)</i> <i>É... é mesmo... o objetivo é mesmo a partilha de... de... experiências em termos de formação. (E5)</i> <i>Portanto, foi sempre criado com... acho que inicialmente, o objetivo quando começou a ser feito era mesmo os... os professores e educadores de infância encontrarem-se para conversarem da sua experiência. Pronto, foi sendo dirigido mais por uma questão de formação, mais recente com um determinado objetivo, quer de... ahhh... de acreditar, de... de dar, de dar outra posição às pessoas que participavam nele porque acreditam naquele tipo de formação e no facto de fazerem aquele... acabavam por ter outra vertente que fosse de... de... de formação creditada e por aí fora. Portanto, foi tendo mais esse intuito. (E5)</i> <i>Portanto, são sempre pessoas diferentes que falam, que vão e que já têm uma abordagem diferente das coisas e portanto o intuito é sempre um bocado esse, é que cada experiência que vai... como são diferentes mesmo que a pessoa repita e vá daqui a dois ou três anos vá num outro conceito. Já tem uma experiência completamente diferente porque é entretanto os grupos já passaram e vão tendo experiências diferentes. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>Sim, sim, sim. É muito bom! Porque há uma partilha de opiniões, as pessoas que vão, vão para aprender e também estão ali... é como uma formação. Para mim, aquilo é como uma formação só que uma formação muito mais extensa de um ano, onde as pessoas partilham os medos, as receios, as dúvidas e tudo ali é esclarecido e... e há uma tentativa de nos elucidarmos e de tentarmos pôr em prática aquilo que mais nos... (E6)</i> <i>Portanto, partilhar ideias... ahh... partilhar... ahh... um pouco de tudo. Planificações, orientações curriculares, orientações de... de... de diretrizes, de planificações, de projetos, de tudo. (E6)</i> <i>Porque é muito enriquecedor, porque são pessoas com muita... com muitos anos de experiência que partilham</i></p>
--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	Relevância no contexto	<p><i>as... as suas experiências e as suas vivências e... (E6)</i></p> <p><u>C1:</u> <i>Eu acho que é muito importante. Se todos fizessem assim, acho que estávamos muito melhor. Se todos fizessem formação contínua, no sentido da cooperação... e depois é a cooperação associada ao sentimento da partilha. Não é levar tudo aquilo que eu tenho para mostrar aos outros e para dizer, não no sentido da vaidade, que eu fiz isto mas é levar e dizer “eu tentei fazer isto, trago isto e fiz assim. E eu acho que isto não resultou e eles não estavam com atenção, eles não gostaram. O que é que acham que fiz mal?”. Depois alguém diz “olha, eu não sei... fizeste assim? Fizeste assado? Como é que organizaste o grupo?”. E alguém nos vai sempre ajudando. (C1)</i></p> <p><i>Pronto, não estou satisfeita com aquilo que faço mas acho que a nível dentro do... do MEM, acho que é aqui que eu vou encontrar tudo, a continuar este trabalho aqui dentro. (C1)</i></p> <p><i>Quando nós vamos falar com colegas e dizemos “eu acho que... eu tenho sentido que há aqui qualquer coisa neste aspeto que o trabalho não está a ficar bem. Estou a pensar arriscar por este lado. O que é que acham?” e depois vamos fazer experiências e vamos fazendo trocas. Porque também não... o modelo não é uma coisa que já esteja definida e faz-se assim e é assim e é sempre assim. Há orientações e há outras pessoas que trabalham nos outros núcleos e é por isso que nós fazemos as nossas reuniões e partilhamos todos. Pronto e há sempre alguém que no fundo dá, digamos que, uma certa orientação, tenta dar uma certa orientação, uma certa coerência. Mas depois não é uma coisa que é estática e fechada, há sempre coisas que estão sempre a mudar. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Tem feito muita formação. Temos feito... por exemplo... grupos cooperativos, que tem a ver, por exemplo, com um grupo, no caso do pré-escolar, arranja um tema, por exemplo, sobre a escrita. Esse grupo vai trabalhando sobre a escrita... pode construir materiais, pode trazer literatura para o grupo, pode discutir o que se está a fazer e o que é que as pessoas descobriram, o que é que estão a fazer. E depois, normalmente, isso funcionava uma vez ou duas conforme depois nós quiséssemos, reunimos e trazemos sempre o material que foi construído ou os livros que nós achamos que devemos ler. Isso vai sempre depois tudo compilado para ficar num dossier e para depois todos poderem, se quiserem, consultar. (C2)</i></p> <p><i>Ah, e temos mais formação. Temos as oficinas, temos estágios, temos o Congresso anual e aí é o culminar de todas estas formações, em que todos vão... algumas pessoas vão, portanto, mostrar as suas práticas, que durante o ano tiveram. Pronto, é estágios... do que me estou a lembrar... é estágio, é iniciação ao movimento, é os grupos cooperativos, congresso. (C2)</i></p> <p><i>A importância é essa mesma. É a de haver realmente muita cooperação. Cooperação entre todas e aprendermos. Entre todos aprendemos sempre alguma coisa. Pronto, e mesmo se construirmos materiais, o material é dado a todos. Portanto, nada é escondido, tudo é dado para que possamos também crescer nesse aspeto e tirarmos coisas positivas. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Eu penso que é bastante importante... pois, o grupo ajuda-nos a crescer enquanto profissionais, a crescer</i></p>
--	------------------------	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><i>enquanto pessoas. Aahhh... nunca esquecendo, mesmo, a parte da cooperação, pois isso é fundamental. Ajuda-nos a... sentir-nos apoiados e que nos ajudem a superar o que pode vir a acontecer. (E1)</i></p> <p><i>Pode existir uma falha mas essa falha é construtiva e... e só por isso torna o sábado pedagógico uma mais-valia. (E1)</i></p> <p><i>Ahh... e depois de um pouco de pesquisa, reparei que a metodologia deles é bastante boa, construtiva... ajuda-nos a estar preparadas para tudo, para... e abrange um pouco as temáticas a que nós estamos um pouco mais habituadas. Aahhh... e também, principalmente, saber utilizar os instrumentos de pilotagem, pois por vezes, os instrumentos estão lá mas não são devidamente utilizados. O diário então é uma mais-valia, em que poderemos trabalhar somente a partir dele. (E1)</i></p> <p><i>Todas foram concretizadas pois, como disse... aprender a utilizar os instrumentos de pilotagem e haver formas diferentes de trabalhar em que realmente poderíamos... podemos... desabafar e saber que estão ali para nos ajudar e não para nos criticar. Essa foi uma expectativa que realmente foi concretizada. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u></p> <p><i>Para mim, é mesmo o modelo com que eu me identifico, pronto. E gostava mesmo... gostava de trabalhar com mais pessoas porque, por exemplo, no meu agrupamento, sou a única pessoa que trabalha este modelo mas gostava... gostava que mais pessoas trabalhassem. Acho que beneficia muito os meninos, vêm com prazer para a escola. Nós somos os primeiros a ter que gostar, porque se nós gostarmos o nosso entusiasmo vai para eles. (E2)</i></p> <p><i>E... e... e isso para mim é que é o verdadeiro espírito. Uma pessoa faz porque gosta, de aprender, de ensinar e gosta de... pronto, gosta de evoluir. (E2)</i></p> <p><u>E3:</u></p> <p><i>Na parte do Sábado Pedagógico... acho que é uma forma de nós termos formação. (E3)</i></p> <p><i>É... e a utilização dos instrumentos de trabalho. (E3)</i></p> <p><u>E4:</u></p> <p><i>A meu ver a existência deste tipo de formação/grupo é importante pois potencia a formação democrática e o desenvolvimento sócio-moral dos alunos, garantindo a sua participação de forma íntegra na gestão do currículo.</i></p> <p><i>Neste sentido, é essencial que o educador privilegie o trabalho colaborativo e não restrinja a sua prática às «quatro paredes da sua sala», abrangendo, assim, tanto à comunidade educativa em geral, como à comunidade envolvente, com as quais deve estabelecer as estreitas parcerias. (E4)</i></p> <p><i>Sim, sem dúvida. Porque podemos ver e chegar à conclusão que todos os profissionais passam pelas mesmas fases e pelas mesmas dúvidas e ajudam-se sempre uns aos outros, da melhor maneira que podem e que sabem. (E4)</i></p> <p><i>Tento utilizar todos mas... os que dou mais importância são mesmos os... os... os instrumentos de pilotagem. Ahh... todos mesmo. Ahh... o que ando a ver se prevalece é... mesmo o trabalho colaborativo entre eu própria e as minhas colegas da mesma instituição. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u></p> <p><i>É assim... ajudam, ajudam sobretudo na... nas situações da necessidade que nós temos de experimentar e de dizer</i></p>
--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><i>“não, eu agora...” ou “já fazia assim” ou “não tinha experimentado e vamos ver se realmente resulta ou não resulta”. Portanto, acho que funciona um bocadinho, dá-nos vontade de experimentar. Pronto, se lermos num livro, a coisa fica mais vaga, se confrontarmos isto com pessoas que experimentaram, que utilizam e que... e que mostraram como é que conseguem fazer no dia-a-dia... ahh... torna-se mais fácil depois fazer as experiências. (E5)</i></p> <p><i>Eu acho que é importante neste... no sentido em que as pessoas encontram um objetivo comum, têm uma determinada filosofia de... de... pronto, neste caso, não é uma filosofia de vida mas é uma forma, uma filosofia de trabalho... ahh... que acreditam nele e que acham que partilhando com as outras pessoas conseguem facilmente ultrapassar ou fortalecer determinados aspetos... que... ahh... que partilharam experiências e acho que é importante, desse ponto de vista. (E5)</i></p> <p><i>Sim, eu penso que sim. Pronto, é uma mais valia porque à partida de facto possa parecer muito restrito porque são pessoas. No fundo, é um clube, não é? São pessoas que têm sempre ali um elo de ligação da forma como se identificam. Ahh... mas acaba por ser sobretudo para as pessoas que partilham desse... pronto, sabem que pelo menos ali está alguém com que... com quem partilham a forma que têm de trabalhar (E5)</i></p> <p><u>E6:</u></p> <p><i>O trabalhar em equipa, portanto, a nível de grupo de crianças... portanto... ahh... trabalhando... o trabalho em projeto para mim foi muito importante. Pronto, eu nunca tinha... trabalhava mas não era com todos... ahh... aqueles passos que o MEM nos ensina, a finalidade... e para mim era muito importante. Eu gosto muito de trabalhar o trabalho de projeto, eu acho muito importante e no grupo de crianças... no grupo de crianças em si porque lhes dá realmente uma autonomia muito grande e uma... uma noção de trabalhar em grupo, respeitar o outro... é... é... é muito interessante. (E6)</i></p> <p><i>Mas... ahhh... o MEM para mim é importante neste aspeto: os instrumentos são muito valorativos na autonomia, na autoavaliação da criança... ahh... o trabalho em projeto é muito bom porque ajuda para a criança trabalhar em parceria com o outro, a respeitar o outro e portanto... ahh... eu gosto do MEM portanto e aceito todas as políticas do MEM, apesar de haver pessoas que não aceitam. Eu aceito porque a criança ganha autonomia, aprende... ahh... ahh... a dizer o gosto mas porque é que gosto e porque é que não gosto. Daí eu valorizar muito o diário (E6)</i></p> <p><i>Acho que é muito importante, para quem segue as diretrizes e para quem gosta de trabalhar... ahh... todas as linhas que o MEM orienta, acho que é muito importante. (E6)</i></p> <p><i>Sim, o grupo do MEM é, porque tem pessoas com bastantes anos de serviço, com uma experiência enriquecedora e onde se aprende sempre bastante e está-se sempre a aprender e... e... e não só aprender mas a refletir um bocadinho os erros que se faz e que se comete e, pronto, é um bocadinho isso. (E6)</i></p> <p><i>Foi muito enriquecedora, aperfeiçoei... aliás, aprendi porque na altura eu usava os instrumentos mas à minha maneira um pouco, pronto. Aprendi a forma correta de os utilizar, aprendi as definições corretas e para que é que realmente serve mas tenho muito ainda para aprender, ainda não está tudo. (E6)</i></p>
	Implicações	<p><u>CI:</u></p> <p><i>Quando nós entramos no MEM, não é só para trabalhar na sala e não é só para ir fazer uma ou duas formações e</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><i>agora já sou do MEM, já acabou o trabalho do MEM e agora acabou e fiquei sozinha e fiquei fechada e não continuei a fazer formação e não contacto o grupo das colegas e não contacto o núcleo, não contacto nada. Como isso não existe, quando a gente entra é para fazer estas coisas todas. Portanto, é inevitável que haja sempre evolução, é sempre inevitável. (C1)</i></p> <p><i>Não, foram todas concretizadas. Quer dizer, algumas ainda não as consegui atingir mas isso acho que é porque ainda tenho de trabalhar para chegar lá. (C1)</i></p> <p><i>Todos. Tudo o que eu agora faço foi desenvolvido lá. É sempre assim, quando nós achamos que alguma coisa não está bem, é lá que vamos procurar. São os tais grupos cooperativos, não é? Nós chamamos grupos cooperativos, não tanto colaborativos. (C1)</i></p> <p><i>É assim, onde eu trabalho agora e onde eu já tenho trabalhado, eu de vez em quando vou semeando umas sementes, em algumas colegas... pronto, já tem acontecido com uma outra colega que por estar a trabalhar comigo vai vendo como é que eu trabalho e vai fazendo questões e depois... (C1)</i></p> <p><i>Então eu vou deixando que sejam elas a vir à sala, vir vendo e vir ouvindo e depois começam a perguntar. Pronto, e há por vezes pessoas que têm curiosidade e que querem saber um bocadinho mais. E então sempre que é possível ou faz formação ou então ficamos por ali. Pronto, a um nível de trabalho colaborativo mais restrito, trocamos algumas ideias, algumas impressões, algumas sugestões. A pessoa se quer avançar dentro do MEM avança, se não quer também não é forçado, claro. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u></p> <p><i>Sim, valorizou. Todo este processo valorizou porque, como também já referi, pelo facto de haver muito diálogo, de construirmos coisas novas, nunca haver problemas de dizer que “não sei se estou a fazer bem”, podermos... ahh... vamos inclusivamente às salas umas das outras e perceber como e que a outra colega trabalha. E isto tudo a nível profissional nos ajuda. (C2)</i></p> <p><i>Acho que nós progredimos profissionalmente, nunca é... não é muito estaque. Temos algo sempre a fazer de novo para aprender. (C2)</i></p> <p><i>Sim, sem dúvida. Por isso é que estou aqui. Porque de facto ajudou-me muito, (C2)</i></p> <p><i>E eu quando tive a oportunidade de conhecer o MEM, pronto, achei e acho que foi uma mais valia e continua a ser, para me ajudar na minha prática diária. (C2)</i></p> <p><i>Eu acho que a nível... as concretizadas, posso falar em todas porque o facto de estarmos... de não haver divisão, estarmos juntos e dialogarmos, conhecermos novos materiais, porque, por exemplo, no congresso a gente conhece uma panóplia de coisas que depois trazemos para nós e que, ou adaptamos ou que fazemos... pronto. E eu, para mim, só vejo vantagens. (C2)</i></p> <p><i>Desde todos os instrumentos de pilotagem. Portanto, todos eles foram recursos... eu depois adotei-os como, enfim, como pessoa que pratica o MEM. Depois a própria prática que as colegas... que eu inicialmente não conhecia e que fui também... também é um recurso, também foi um recurso para mim perceber a prática e eu depois, também, pô-la em prática porque não é fácil. Aquilo não se faz nem em um nem em dois anos, não é? Temos que ter certeza daquilo</i></p>
--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><i>que estamos a fazer. E depois todos os materiais que vamos construindo e os dossiers que vão ficando e que podemos inclusivamente recorrer... ao centro de recursos de Lisboa. (C2)</i></p> <p><i>Tudo. São as vantagens... de se ir construindo até coisas novas. E eu acho que isto é que é essencial, nós irmos construindo. Construindo coisas novas, adaptando-as ao grupo, não é? Porque às vezes também depende dos nossos grupos e não podemos fazer todos os anos igual. Pronto, de facto os efeitos são esses de ajuda na prática. (C2)</i></p> <p><i>Não, porque eu... É assim, para o exterior? Para os colegas? Não, não tem porque os colegas trabalham com o modelo tradicional e para elas não... Embora eu às vezes fale do que estou a fazer mas não tem assim efeitos. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u></p> <p><i>Ahh... valorizou bastante o meu desenvolvimento profissional. Adquiri muito mais competências. Ahh... temos uma troca de saberes e ideias enorme. Ahh... não podemos... não posso dizer que exista uma crítica, pois nós quando achamos que fazemos as coisas menos bem, eles ajudam-nos. Ahh... criticam-nos positivamente, o que nos ajuda a crescer profissionalmente, o que conduz ao meu desenvolvimento profissional. Aahhh... e realmente adquiri conhecimentos pedagógico-didáticos muito abrangentes que me ajudou a desenvolver não só pessoalmente mas também profissionalmente. E as minhas práticas educativas... isso... têm sido realmente valorizadas. (E1)</i></p> <p><i>Sim, sem dúvida. Aahhh... aprendi muito, ajudou-me a... a pensar que, por vezes, não existem fracassos. (E1)</i></p> <p><i>Tal como já referi, utilizo os instrumentos de pilotagem, todos. Principalmente, o diário, pois considero que realmente é... é... é uma mais valia. Temos o mapa de presenças, o do tempo, o das atividades, entre outros. (E1)</i></p> <p><i>Teve muitos efeitos. A minha prática educativa mudou consideravelmente. Ahh... a nível de material didático mudou muito. Ahh... também nos ensina a partir daquilo que as crianças nos expõem e não chegarmos ali com uma ideia e tentarmos... cativá-los. E é ao contrário, eles próprios nos cativam com as suas ideias. Ahh... foi também os instrumentos de pilotagem, como já disse. E sinto realmente que o trabalho tem mais... frutos, por assim dizer. As crianças estão mais motivadas, o que as leva a aprender muito mais. (E1)</i></p> <p><i>Na instituição onde trabalho não vejo assim grandes repercussões. Ahhh... a diretora realmente diz que o trabalho é bom, que o trabalho é bonito e que as crianças aderem e gostam. Ahhh... contudo, acho que realmente é muito mais... apresenta mais repercussões... ahh... mesmo nos pais. Os pais estão bastante contentes, dizem que veem evolução neles e... e é para isso que nós lá estamos. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u></p> <p><i>E vou numa de não vou ensinar nada a ninguém mas é uma experiência minha que alguém pode vir a beneficiar. Como eu já beneficieei de tantas com outros colegas que vieram do Norte, do Sul e até das ilhas. (E2)</i></p> <p><i>As expectativas, portanto, que eu tinha foram superadas. Foram superadas porque eu, inicialmente, imaginava que era um trabalho cooperativo mas também não tinha muito bem noção. Portanto, foram... foram superadas. (E2)</i></p> <p><i>. Agora no MEM, não! Todos esses instrumentos que nós utilizamos são uma mais valia, para a organização do trabalho, para a estruturação, para tudo! Então o diário! É aquele que eu acho o instrumento espetacular, em que os miúdos avaliam, em que os miúdos planificam, em que os miúdos são envolvidos diariamente. Pronto, os instrumentos... As áreas, na maioria, eu já tinha mas eu acho que o que me beneficiou mais foi mesmo a estruturação</i></p>
--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><i>do trabalho em si! É um trabalho muito estruturado, que ajuda muito as crianças a evoluírem e depois tenho aprendido muito nas próprias áreas. Na leitura e na escrita, então tenho aprendido imenso! Porque a minha formação inicial não me preparou para isso e... eu... eu estava a precisar de me atualizar nesse sentido. (E2)</i></p> <p><i>Sim, modificou-me e eu acho que beneficia muito as crianças, muito mesmo. (E2)</i></p> <p><i>Eu acho que tem. Ahh... Portanto, as próprias famílias gostam. Gostam deste tipo de trabalho. Portanto, valorizam... ahh... e porque os miúdos levam isto para casa e eu funciono também para além de... da utilização dos instrumentos, eu tento explicar aos pais como funciona e... (E2)</i></p> <p><i>Portanto, os pais estão sempre... ahh... ao corrente do que se passa aqui. E isso é muito importante e eles estão sempre envolvidos. Por isso, aqui os pais são altamente colaborativos, também. Estão sempre dispostos a ajudar porque, eu acho, que eles estão envolvidos em toda a dinâmica e gostam imenso e acham imensa piada à forma como se trabalha mas cabe-nos a nós arranjar estratégias para desenvolver, (E2)</i></p> <p><i>A minha formação inicial é muito trabalho de projeto e isto do trabalho de projeto está dentro da metodologia do MEM. Há outras metodologias que eu acho que resultam e se resultar naquele momento, é como lhe digo, qualquer metodologia pode ser boa desde que se identifique e vá de acordo aos interesses e necessidades dos grupos. (E2)</i></p> <p><i>Valoriza muito... muito e até pessoal. Porque isto é uma filosofia educativa, que, no fundo, é quase uma filosofia de vida. Que é... práticas democráticas, interventivas, valorizar a ação, envolver as crianças em todo o processo. Porque só... onde elas estão envolvidas, só uma coisa que nos diga realmente respeito é que nós conseguimos fazer aprendizagens significativas. (E2)</i></p> <p><i>Inicialmente, tem muito trabalho nosso, temos que... pronto, vamos explicando as coisas mas depois eles, uns com os outros... eles já dizem, “oh, Elsa, olha o Francisco vai sempre para a área... Olha ali Elsa!”, “Então olha vai conversar com ele e vê se ele hoje quer ir para outra”. Está a ver? É muito giro mas dá muito trabalho. (E2)</i></p> <p><u>E3:</u></p> <p><i>Sim, acho que sim porque me ajudou a fazer os instrumentos de trabalho e mesmo na prática me ajudou a... a ver alguns pontos negativos que eu tinha da minha prática. (E3)</i></p> <p><i>Ahm... eu penso que me leva a ser melhor profissional. (E3)</i></p> <p><i>Ahm... foi o... a planificação, o quadro mensal de presenças, ahm... o quadro do tempo... ahm... o quadro da... da planificação, como já disse. Estes são os que utilizo mais neste momento. (E3)</i></p> <p><u>E4:</u></p> <p><i>Eu penso que... valorizou muito o meu desenvolvimento profissional e talvez pessoal... pois, faz-me ver várias coisas de forma diferente. Adquiri muitas amizades... muitas parcerias... muitas partilhas, trocas de ideias... o que valorizou a minha prática em mais do que alguma vez imaginei. (E4)</i></p> <p><i>As expectativas que tinha... ahh... eram mesmo estas, ver como o modelo funcionava e como podia melhorar a minha prática. E mesmo a relação... com outras educadoras. Ahh... em relação às não concretizadas, ahh... não posso referir nenhuma, pois ainda estou em aprendizagem. Aliás, estamos sempre. (E4)</i></p> <p><i>Desde que sigo este modelo pedagógico... ahh... muita coisa mudou na minha prática pedagógica. Alterei a</i></p>
--	---

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><i>forma de trabalhar por completo. Seguindo o MEM... ahh... as crianças alcançam uma maior autonomia, responsabilidade e gosto em aprender. E é isso que lá estou. (E4)</i></p> <p><i>Na instituição onde trabalho poucos efeitos tem. Ahh... aos poucos, ando... a tentar com que todos nós trabalhemos mais colaborativamente. Ahh... dando ideias, partilhando ideias, ajudando no que for possível. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u></p> <p><i>Eu acho que valoriza nesse... neste ponto de vista que é tendo em conta que acreditamos que... que o facto de trabalharmos em conjunto e de haver uma partilha de... no âmbito da formação e da forma como nós o fazemos que... que... pode contribuir para o melhoramento do desempenho profissional. (E5)</i></p> <p><i>Nalgumas situações eu aderi facilmente à questão da planificação. Ahh... na questão da avaliação, a mesma coisa, só que, por exemplo, não usava muito a situação do... do registo escrito. (E5)</i></p> <p><i>É assim... a instituição não me aquece nem me arrefece. Temos uma... temos uma vantagem que é... ahm... de facto ser uma escola pública e... e neste agrupamento, neste em particular... ahh... não há umas linhas muito orientadoras, muito definidas em relação... ahm... aquilo que tem de ser feito no pré-escolar. Portanto, fica muito ao nosso critério... ahm... em cada sala e nos projetos curriculares de turma definimos nós essa forma de funcionar. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u></p> <p><i>Bastante. Portanto, tornando muito mais enriquecedor o meu trabalho e... tornando o trabalho um produto, ou seja, as competências aprendidas pelas crianças muito mais... ahh.. solidificando muito mais essas competências nas crianças e os conteúdos que pretendo que eles atinjam. Portanto, em todas as competências. (E6)</i></p> <p><i>Eu também é assim... o MEM para mim, eu sou muito crua ainda no MEM. Para mim... não me posso considerar que trabalho o MEM. Eu como tive uso, fiz a oficina, fiz o estágio e... e o que eu utilizo mais são os instrumentos de pilotagem. Portanto... porque o MEM é assim... eu portanto... ainda é um mundo por descobrir e para explorar. (E6)</i></p> <p><i>E a partilha de ideias e troca e até o estar com as colegas e acaba-se por não se estar só a falar da formação em si, acaba-se por partilhar outras coisas. Portanto, ajuda sempre à nossa formação. (E6)</i></p> <p><i>É um bocadinho uma autorreflexão de toda a tua vida profissional. O MEM coloca-nos um bocadinho entre a espada e a parede e coloca-nos um bocadinho a pensar naquilo que fazemos e naquilo que não... ou que deixamos de fazer, em todas as nossas atitudes. (E6)</i></p> <p><i>Agora ainda me falta é aprender muito! Portanto, para... para... eu não trabalho o MEM. Portanto, eu sou... eu utilizo alguns instrumentos e pronto trabalhar o MEM para mim, ainda tenho muito que aprender... e muito! (E6)</i></p> <p><i>Os instrumentos e o trabalho de projeto, que foi o que mais me ressaltou e o que mais aplico. (E6)</i></p> <p><i>São positivos porque... eu acho que para o grupo de crianças... o grupo de crianças com quem trabalho, quando aplico este... quando aplico o MEM sinto que as crianças aprendem, sinto que há... há gosto em trabalhar... ahm... há aprendizagens a nível de valores, de responsabilidade, de autonomia, de tudo isso. Portanto,, acho que é muito importante para eles. (E6)</i></p>
	<p>Constrangimentos e dificuldades</p>	<p><u>CI:</u></p> <p><i>Eu acho que se nós fizéssemos mais isso nas escolas, estava tudo muito melhor. Mas isso é uma cultura que não</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><i>existe em todas as pessoas e que não pode ser forçada. (C1)</i></p> <p><i>Agora de facto é assim, eu tenho notado que nos últimos anos, depois que é formação acreditada, que tem um peso um bocadinho diferente porque vem muitas pessoas novas, muitas pessoas de novo e nem todas as pessoas interessadas em aprender e em ouvir. Pronto, há pessoas que vêm ali, um bocadinho por ser formação acreditada e porque é perto... ahhh... porque se faz bem porque é um sábado por mês e ao longo do ano faz-se o crédito que se precisa de fazer e que é giro em termos de ministério. É mesmo assim! É o que nós sentimos. Portanto, acho que nos últimos tempos... acho que temos perdido um cadinho mais a partilha, depois acho que é a tal coisa, como nem toda a gente que está presente, está disponível para partilhar e para dizer aquilo que acha e o que pensa, acho que o grupo se fecha um bocadinho mais. Nos outros anos, quando a formação não era acreditada, todas as pessoas gostavam e estavam de alma e coração. Portanto, todas tinham vontade de estar ali e de partilhar sobre o tema que aquela pessoa vem falar e dizer “ah! Eu fiz parecido mas não consegui tão bem”, ou então “ah, eu também fiz assim, foi giro”. E era mais, digamos que era mais... mais leve, mais descontraído. Agora, acho que tem um bocadinho mais um tom formal. (C1)</i></p> <p><i>eu tomei por grande principio, não dizer abertamente logo às pessoas que modelo pedagógico é que eu trabalho, porque isso geralmente assusta as pessoas e afasta-as. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u></p> <p><i>E mais uma vez a tal desvantagem, estarmos longe. Às vezes, falta-nos algum material e estamos um cadito longe portanto. (C2)</i></p> <p><i>Desvantagens, neste caso, é estarmos tão longe umas das outras. Embora as novas tecnologias nos ajudem muito mas, às vezes, precisávamos de, num momento, de estarmos mais perto. Até porque mesmo em termos de coordenação, às vezes, nem sempre reunimos quando podemos... Pronto, talvez essa seja uma desvantagem, não estarmos tão próximos umas das outras, estamos muito dispersas. Se calhar tem mais a ver com isso. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u></p> <p><i>As que não foram concretizadas... por vezes, penso que o MEM não está muito ligado à inovação. Ahh... fica cingido ao seu modelo e metodologias e não sai dali. Não aceita... críticas... inovadoras, muitas das vezes. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u></p> <p><i>Outra coisa é que mesmo, às vezes, dentro do MEM também há pessoas que não estão no espírito do MEM. Mas... pronto... essas pessoas é engraçado, mais cedo ou mais tarde acabam por sair. (E2)</i></p> <p><i>Só que é assim, vou-lhe dizer uma coisa, o trabalho de movimento dá muito trabalho. Não é como as pessoas dizem “ah, eles vão para lá, brincam sozinhos”, como eu já ouvi muitos colegas. (E2)</i></p> <p><i>É tudo tão fechado na sua concha, na sua sala inclusive. Já trabalhei aqui com colegas que a sala era completamente fechada. Portanto, entravam em contacto no recreio. E depois tínhamos de trabalhar, fazer atividades em comum, fazíamos mas... tudo a muito custo. (E2)</i></p> <p><u>E3:</u></p> <p><i>Porque não concordam com ele... defendem outro tipo de movimento... ou... ou utilizam vários movimentos. (E3)</i></p>
--	--	--

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><u>E4:</u> <i>Porém, não é assim tão simples, pois há pessoas que preferem estar e continuar a trabalhar sozinhas. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Não se reflete muito é... ahh... nós sentirmos que o facto de termos uma prática diferente que isso vai influenciar a que está ao lado, que é uma das desvantagens mas pronto é como tudo. (E5)</i> <i>Pronto, há sempre coisas, há coisas que não me... que não me dizem muito em termos de formação. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>Porque é assim, não é fácil, assusta um bocadinho também e depois implementarmos o MEM na sala não é fácil e nem sempre corre bem e, às vezes, parece um fracasso (E6)</i> <i>São pessoas realmente com uma experiência, com um estilo de vida e... e... e são coisas maravilhadas que tu vens de lá e... trazes muitas ideias e realmente gostavas de trabalhar assim mas depois chegas à tua realidade. Porque há realidades e realidades e vês que, às vezes, tinhas de trabalhar muito e tinhas... e às vezes também não é só isso. (E6)</i> <i>Não, não! Eu trabalho isolada. Não, não! Nem nunca tentei. (E6)</i> <i>Mas gostam e eu tenho uma colega, do lado, que gosta bastante e, por vezes, vem espreitar e vem ver. Mas daí a implementar na sala não. (E6)</i></p>
	Motivações	<p><u>C1:</u> <i>Inicialmente foi a identificação. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Eu, neste caso... eu... eu conheci o MEM através de uma colega que me levou para lá e disse “hás de conhecer o MEM” e eu não conhecia nada, não sabia nada, então desistia. E pronto, a partir daí, comecei a achar que de facto aquilo... aquele modelo tinha muito a ver com a minha forma, como eu gostaria de trabalhar. E isso foi-me motivando para continuar e continuar a fazer... (C2)</i> <i>Aliás, iniciei as formações porque é... temos de iniciar para perceber como é que funciona. E pronto, a partir daí acho que me identifiquei logo com o modelo. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Foi mesmo achar que faltava algo na minha prática profissional. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Eu acho que surge precisamente pela necessidade que eu senti e que outras pessoas sentiram, porque como eu, há muitas pessoas que não gostam de estar fechadas na sua concha e gostam de partilha e têm muitas dúvidas, porque eu estou sempre a ter dúvidas. (E2)</i> <i>Eu é assim... eu, como lhe disse, não sou fundamentalista, não acho que este modelo é o ideal. Para mim, eu identifico-me com ele e concordo com algumas práticas, com a maioria das práticas, mas também, como lhe estava a dizer, eu também aplico muito o trabalho de projeto. (E2)</i> <i>Para mim foi, como disse antes, a lufada de ar fresco e onde eu me identifiquei realmente. (E2)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	<p><u>E3:</u> <i>Ahm... penso que sim, porque... ahm... ahm... havia uma colega que estava a utilizar o MEM, na sua profissão e nós acabámos por irmos todos fazer formação por causa dela. (E3)</i></p> <p><i>Ahm... eu, na altura que estava a tirar o curso tive um... ahm... uma... uma educadora de estágio em que trabalhava muito com o MEM e eu adorei... ver as crianças a trabalharem. (E3)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>Antes de mais, foi a curiosidade... em saber como é que se trabalhava neste modelo, pois sentia que me faltava algo... para poder ser uma melhor profissional. Ahh... já tinha ouvido falar dos instrumentos de pilotagem, do trabalho em equipa e... e muitas colegas, davam depoimentos de como tudo isto era benéfico nas... para as práticas pedagógicas. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Ahh... Foi por uma questão de... de... de... primeiro pela necessidade de formação, pronto, um bocado com o objetivo de dentro daquilo que eu gostava de fazer e... com... com o que me identificava, tive formação e que fosse formação gratuita. Ahh... e que respondesse minimamente aquilo que eu poderia precisar. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>Olha, o MEM... eu lembro-me que tinha uma colega, eu comecei a conhecer o MEM por uma colega, que fazia o MEM e portanto tinha... tinha... fazia as formações e ela falava-me e eu entusiasmei-me. E ela é que me partilhou muita coisa, ela começou por partilhar... primeiro... a primeira imagem que tive do MEM foi os instrumentos de pilotagem dados por essa colega e ela explicava-me mais ou menos como é que fazia e eu gostava. Pronto, gostei. (E6)</i></p>
Outras	<p><u>E1:</u> <i>Eu faço parte deste grupo há relativamente pouco tempo. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>E... e... e foi aí, eu procurei o MEM e então comecei. Eu disse, eu quero começar do início. Comecei no... na oficina que é no fundo conhecer o que é o trabalho do MEM. Depois passei para o estágio e depois disso tenho estado sempre em trabalho de aprofundamento, em várias áreas. (E2)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>O MEM consiste num modelo pedagógico que tem subjacente a introdução às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>As que não foram é assim... nunca fiz grandes expectativas nem para o que seria nem para o que não seria. Portanto, como não tenho muitas expectativas... ahh... tenho sempre um balanço positivo da situação. (E5)</i></p> <p><i>Pronto, respeito perfeitamente mas isso, como em qualquer outra situação que há formas de estar e das pessoas experimentarem e como experimentaram dão-se bem e conseguem fazer isso. Não digo que não possa fazer mas tenho sempre de experimentar para ver e se me sinto confortável e também acredito que possa resultar com os grupos em determinada situação que não possam resultar com outros, noutras situações. Portanto, é sempre uma questão de</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><i>experiência. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>É assim... o MEM, portanto, como te digo, há quem defenda e há quem não defenda. (E6)</i> <i>Eu noto que as colegas gostam. Por exemplo, eu noto que as colegas utilizam o mapa de presenças, o meu foi utilizado mas elas não o utilizam como eu. Utilizam mas depois não fazem a avaliação que para mim é uma das coisas mais importantes no mapa das presenças. É eles fazerem a avaliação final do dia. Quantas crianças há, quantas faltam. É essa a aprendizagem que é importante no mapa, pronto. (E6)</i></p>
<p>D. Articulação dos diferentes conceitos</p>	<p>MEM e trabalho colaborativo</p>	<p><u>C1:</u> <i>É isso mesmo, é a formação cooperada do MEM. Portanto, é sempre trabalho colaborativo. Nós ajudamo-nos a formar uns aos outros. É autoformação cooperada, eu formo-me como um docente, como um profissional através dos outros. E os outros também, através de mim e de todos os outros que nos cercam. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Surge, surge. Por exemplo, há colegas que... sei lá... mesmo em mails dizem “estava a trabalhar nisto, vê lá se me podes ajudar” ou então “quem é que me pode ajudar?”. Portanto, não... normalmente, dirige ou pode dirigir a uma colega ou então a todas. E se alguém puder ajudar manda qualquer coisa para poder ajudar a colega no momento que tem alguma situação para ajudar. (C2)</i> <i>Tive apenas um ano em que a colega... éramos duas salas e a colega era do MEM, praticava o modelo como eu, então aí tínhamos de facto... fazíamos trabalho colaborativo. Inclusivamente não havia uma única sala, aliás, não havia duas salas mas sim uma única sala porque abríamos a porta que dava para as duas e trabalhávamos em conjunto e... e... e, pronto, programávamos e trabalhávamos em conjunto e mesmo com os meninos. E portanto não havia... ahh... connosco havia sempre um trabalho de colaboração e de... a fim ao cabo, de programarmos determinadas coisas e depois vemos... fazendo com os meninos. (C2)</i> <i>Acho que é uma ajuda principalmente se trabalharmos dentro do mesmo modelo. Não quer dizer que seja só do MEM mas pelo menos trabalharmos e se as pessoas se aceitarem, não é? (C2)</i> <i>Eu desde que fui para o MEM é que tomei essa consciência. É difícil nós transmitirmos ao outro e dizer que temos dificuldade, não conseguimos fazer isto com os nossos alunos, as nossas crianças e dizer ao outro... se calhar... o outro... nós sentimos que os outros está... pensa “esta não é uma boa profissional”. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Eu não faço parte do MEM há muito tempo, faço parte do MEM há relativamente pouco tempo. E... sei que estou constantemente em aprendizagem e que aquilo que aprendi até hoje ainda não é nada. Mas também posso dizer que o trabalho colaborativo está sempre presente, sempre. (E1)</i> <i>O conceito de trabalho colaborativo... eu penso que surge da mesma maneira, pois... ahhh... no MEM, as pessoas trabalham sempre colaborativamente... ahhh... sabemos que podemos contar com a outra pessoa, que ela está ali... sempre! É uma colaboração na íntegra. (E1)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><u>E2:</u> <i>Por isso é que as pessoas que vão para o movimento e que se identificam com o movimento ficam, porque há muita gente que vai para o movimento e sai logo imediatamente. Porque não tem uma filosofia nem educativa nem de vida que se adegue aquelas práticas. (E2)</i></p> <p><i>De maneira que depois eu fui para o movimento. Levei estas minhas amigas e agora para além de nos encontrarmos habitualmente para falarmos da nossa vida e acabamos também por falar das nossas práticas. Temos o movimento onde realmente há o verdadeiro trabalho cooperativo. (E2)</i></p> <p><i>É... é fundamental. Ahh... o primeiro ano que estive neste jardim de infância trabalhei com uma colega que já trabalhava o movimento da escola moderna, e foi um ano que eu acho que os miúdos beneficiaram a 100% e eu também. Enriquecemos... profissionalmente, acho que tanto eu como ela, porque fazíamos... aí é que era o verdadeiro trabalho colaborativo. Tudo o que era de trabalho participado na área da escrita, da matemática... Fazíamos montes de atividades conjuntas. Eu fazia aqui trabalho e ia apresentar a ela, ela fazia e vinha apresentar aqui. Às vezes, trocávamos de sala. Pronto... porque estávamos no mesmo espírito. (E2)</i></p> <p><u>E3:</u> <i>Consiste em... colaborar com todos os educadores que trabalham no MEM ou na mesma escola. (E3)</i> <i>Há uma maior... ahm... uma maior partilha de conhecimentos e de... e de práticas. (E3)</i> <i>Eu acho que surge... ahm... em... a... de uma forma que eles teriam de colaborar, não é? (E3)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>Por outro lado, o de trabalho colaborativo surge quando... esse apoio e essa ajuda mútua é dada livremente. (E4)</i></p> <p><u>E5:</u> <i>Em termos de abordagem do MEM, portanto, o colaborativo pressupõe que haja toda a gente a colaborar, o cooperativo já tem mais o sentido de um trabalho efetivo. (E5)</i> <i>Em relação ao MEM ou em relação a qualquer outra situação, as pessoas conversam da forma como experimentam fazer determinadas coisas, como é que conseguiram fazer ou as dificuldades que tiveram. Torna-se mais fácil depois dizer “ah! Eu experimentei, tem de ser assim, experimenta tu também!” pode ser que resulte, pode ser que não resulte. Às vezes, não resulta. Portanto... mas o facto de partilharmos isso dá-nos até ideias de... de como ultrapassar essas situações. (E5)</i></p>
	MEM e supervisão pedagógica	<p><u>C2:</u> <i>Só tenho mais a nível do MEM e aquela tal colega com quem eu trabalhei, de pormos questões, se estava bem, se estava mal, se fiz bem, se fiz mal, o que é que ela achava. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>O conceito de supervisão pedagógica surge... ahh... na vertente em que nós vamos lá, mostramos o nosso trabalho, expomos as nossas ideias, as nossas dúvidas... tudo. E as pessoas... ouvem, dizem o que pensam e ajudam-nos. (E1)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

		<p><u>E5:</u> <i>Pronto, se se fizer, por exemplo, um tipo de acompanhamento, como é feito ao nível dos Sábados Pedagógicos, em que as pessoas vão e estão à vontade para dizer “olha, eu faço assim, faço desta maneira”... ahh... “resultou assim, estou com estas dificuldades, tenho estes problemas nisto e naquilo”. Eu acho que aí é feito um trabalho de supervisão, quanto a mim aquilo que seria suposto ser a supervisão pedagógica, que é alguém que está, por exemplo, neste caso, ahh.... do movimento, alguém que está a trabalhar... daquela forma e já experimentou e resultou ou não resultou. Umás vezes mais, outras vezes menos mas partilha as dificuldades e acredita que pode fazer melhor ou pior ou que tem mais dificuldades num âmbito ou noutra, numa ou noutra situação mas sempre com este intuito. (E5)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>Portanto... e tu ali nessas... nessas formações vais vencendo esses receios e esses medos... com a supervisão de quem já trabalha há muito tempo na área. (E6)</i></p>
	Supervisão pedagógica e trabalho colaborativo	<p><u>C2:</u> <i>Não há muito disto, talvez se calhar por falta dessa tal cultura colaborativa. (C2)</i></p> <p><u>E1:</u> <i>Eu penso que... trabalho colaborativo na supervisão, na supervisão propriamente dita, eu acho que não acontece. Porém, quando nós trabalhamos colaborativamente com os nossos colegas pode-se dizer que é supervisão, porque estamos a trabalhar em conjunto, para o mesmo meio e está-nos a ajudar. Estamos a ajudar a outra pessoa também. Por isso, penso que o resultado é sempre positivo, pois... ajuda-nos e aprendemos. Logo, acho que é bastante... é um resultado bastante positivo. (E1)</i></p> <p><u>E2:</u> <i>Acho que o resultado é o melhor que pode haver! (E2)</i></p> <p><u>E3:</u> <i>Permite, pelo menos, que toda a gente trabalhe para um... segundo um mesmo objetivo e permite... ahm... ahm... supervisionar e... e... e verificar se toda a gente está a atingir o objetivo ou não. (E3)</i></p> <p><u>E4:</u> <i>Eu penso que é um resultado bastante positivo, pois as pessoas sentem-se mais apoiadas, mais ajudadas e... ahh... mais livres para experimentar coisas novas e diferentes. (E4)</i></p> <p><u>E6:</u> <i>É importante. Portanto, lá está: se tu estiveres sozinha, as tuas práticas acabam sempre por rodar à tua volta, enquanto que se tiveres uma equipa com ideias novas, essas supervisão pedagógica tem toda uma... uma... uma facilidade em enriquecer. Portanto, essa prática, com ideias, com... com trocas, com partilha. (E6)</i></p>
	Organização	<p><u>C1:</u> <i>Somos um grupo de colegas que tenta organizar as coisas a nível regional ali. (C1)</i> <i>Pronto, tudo o que é preciso fazer, a nível de organização do núcleo, nós temos à partida uma distribuição de tarefas que tentamos sempre aferir no início de cada ano letivo. (C1)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

E. Comissão coordenadora do Núcleo Regional		<p><i>depois enviamos por mail ou trocamos alguma coisa assim ou telefonamos ou... mas para evitar tantos contactos, a gente à partida logo no início do ano letivo a distribuição de tarefas de cada uma. (C1)</i></p> <p><i>Nós não somos uma coordenação, nós somos uma comissão coordenadora. (C1)</i></p>
	Ocorrência de supervisão	<p><u>C1:</u> <i>Não exerço supervisão. Porque nós exercemos a cooperação umas com as outras. (C1)</i></p> <p><i>Trabalhamos todos num, digamos, todos num mesmo nível. Portanto, não existe o coordenador ou a pessoa que esteja acima dos outros. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Tenho dificuldades a responder porque como nós não temos propriamente uma supervisão. (C2)</i></p> <p><i>Pois, eu aqui... também com experiência, os coordenadores não ajudam muito. (C2)</i></p> <p><i>Eu não exerço supervisão. O que nós fazemos é... ahh... haver muita troca de ideias. Não há propriamente uma supervisão, há mais é uma troca de ideias e é só essencialmente isso. (C2)</i></p>
	Papel	<p><u>C1:</u> <i>Eu não sei se lhe chamo uma função. É assim uma coisa que temos que fazer naturalmente porque temos que responder aquilo que é necessário. Não sei... (C1)</i></p> <p><i>Nós colaboramos uns com os outros, é óbvio! (C1)</i></p> <p><i>Cada uma é responsável. (C1)</i></p> <p><i>Depois há as outras questões que surgem que não é dentro daquelas tarefas e precisamos de falar umas com as outras e... e ver como é que havemos de fazer. Quem é que faz, quem é que tem disponibilidade... ahh... eu acho que isso também já é colaboração. Dividimos as idas a Lisboa por cada uma de nós, para não ser sempre a mesma a ir. Pronto, tentamos que haja um equilíbrio aí. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>As funções acho que é nos ajudarem também nas nossas práticas. Mas isso não acontece. Pronto, é mais fazermos as reuniões com elas mas seriam mais essas as suas funções. Ajudarem nas nossas práticas, ajudarem nas nossas dificuldades, até a nível de legislação que vai saindo. (C2)</i></p> <p><i>É a nossa... é a ajuda mútua. Nós temos muito a ajuda umas das outras. Dividimos muitas vezes o trabalho. Aliás, o trabalho é dividido e depois há sempre... juntamo-nos sempre. Por um lado, juntamo-nos... não sei se é mensalmente... não é mensalmente mas pronto, quando há coisas importantes. E por mail estamos sempre a... sempre em contacto e depois como coordenadora é assim. Há muita ajuda porque nós aqui temos um pouco isso, não ter medo de perguntar... o que é para fazer, o que é que podemos fazer em conjunto. Pronto. Porque este trabalho de coordenação já fazemos e que quando se acaba por ligar ao tipo de formação que temos, não é? (C2)</i></p> <p><i>Eu, as minhas funções é a nível do Elo, de enviar o Elo às colegas. E, portanto, é essencialmente isso. É as minhas funções para além daquelas... Esta é aquela que, pronto, que é fixa. Mas independentemente disso, quando reunimos podemos ter outro tipo de funções. Por exemplo, se for organizar um congresso, cada um tem a sua função mas, neste momento, eu recebo o Elo e depois reencaminho, ou por carta ou por mail. (C2)</i></p>

**Modelo de (auto)formação cooperada do MEM e supervisão pedagógica.
Implicações nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento profissional de educadores de infância**

	Dificuldades	<p><u>C1:</u> <i>Não, de vem em quando sentimo-nos... é a tal coisa, é, às vezes, sentirmo-nos um bocadinho sozinhas... quando precisamos de... de fazer algo e precisamos que alguém nos dê respostas e, às vezes, demora um bocadinho, porque hoje não pode, porque uma hoje não vê o mail e não responde e porque a outra... e nós ficamos ali em cima do prazo, em cima da hora e eu preciso de fazer isto, eu preciso de terminar isto e ninguém diz nada. Pronto, aí secalhar sim... isto é mais por causa das distâncias, ninguém tem culpa, não é? Nós estamos distantes umas das outras e às vezes acontece. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Também temos dificuldade em nos encontrarmos. Somos todas de... de bastante longe umas das outras, (C1) Pronto, estamos um bocado distanciados. (C2) Não tenho dificuldades porque nós comunicamos muito... agora com estas novas tecnologias e tal. Pronto, não há dificuldade. E quando há dificuldades pedimos sempre uma ajuda. (C2)</i></p>
	Eleições	<p><u>C1:</u> <i>Não é uma eleição, é quase que um convite. É perguntar “olha, não queres ser a coordenadora?”. Nós precisamos de ser, pelo menos, não é um número estabelecido, um mínimo, pelo menos que eu tenha conhecimento. E vai-se fazendo convite. São colegas que nós vemos que são colegas que podem colaborar connosco, que são colegas que vieram para ficar, que têm alguma disponibilidade de nos ajudar a fazer essas tarefas que nós precisamos de fazer. Quase assim, têm de sugerir todas, convites a todas. Para ver quem se convence a passar a pasta para outra, para outra. (C1)</i></p> <p><u>C2:</u> <i>Bem, neste caso foi por... foi por convite. As colegas que estavam anteriormente, e estiveram lá muitos anos, e convidaram-nos. Se nós queríamos... Pronto, porque nós também éramos aquele núcleo que foi convidado, que faz parte agora da coordenação. Já fazia parte há muito tempo do MEM e... e todas as outras colegas vão lá mas digamos, podem não praticar e ainda estão a conhecer e como nós éramos as mais efetivas, digamos, foi feito por convite. (C2)</i></p>