

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

# Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator / Avaliado

---

Trabalho de Projecto apresentado à  
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Para obtenção de grau de  
**Mestre em Ciências da Educação**  
**Especialização em Supervisão Pedagógica**

Por **Maria Lucinda Gomes Ribeiro Capelo Queirós**  
Sob Orientação da **Professora Doutora Daniela Gonçalves**

Julho 2011



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE  
**PAULA FRASSINETTI**

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**Contributos da Supervisão Pedagógica na  
Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado**

Maria Lucinda Gomes Ribeiro Capelo Queirós

Porto  
Julho 2011

Trabalho de projecto apresentado à  
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
para obtenção do grau de  
**Mestre em Ciências da Educação**  
Especialização em Supervisão Pedagógica

Por: **Maria Lucinda Gomes Ribeiro Capelo Queirós**  
Sob Orientação da **Professora Doutora Daniela Gonçalves**

Julho de 2011-07-09



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE  
**PAULA FRASSINETTI**

**Contributos da Supervisão Pedagógica na  
relação interpessoal entre relator/avaliado**

Trabalho de projecto apresentado para cumprimento dos requisitos necessário  
à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação:  
área de especialização em Supervisão Pedagógica, realizado sob a orientação  
científica da Professora Doutora Daniela Gonçalves

Maria Lucinda Gomes Ribeiro Capelo Queirós

**Porto**  
**Julho de 2011**



*Para ser grande sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.  
Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.*

Poema de Ricardo Reis in "Prefiro Rosas, meu Amor, à Pátria e outras odes" (2009:43), i agora: Fernando Pessoa. Ática, Guimarães Editora

Ao meu marido, por todo o apoio, compreensão, paciência e ajuda que me deu, incondicionalmente.

Aos meus filhos, pela preocupação e entendimento que demonstraram para comigo ao longo deste tempo, relevando todas as minhas faltas de tempo.

A toda a minha família, pelos momentos que abdicaram da minha presença.



## RESUMO

**PALAVRAS-CHAVE:** Supervisão Pedagógica; Relação interpessoal; Modelo supervisivo

O objecto desta investigação situa-se no âmbito da formação contínua de professores, bem como na construção do conhecimento através da integração da acção pedagógica. Por outras palavras, partindo da prática educativa e do contexto profissional do actual modelo de avaliação do desempenho dos professores no Agrupamento de Escolas X, pretende-se compreender e (des)construir, através dos actuais conceitos de supervisão pedagógica, a relação interpessoal que se estabelece entre o relator e o avaliado e potenciá-la para um efectivo desenvolvimento profissional dos professores.

Este estudo é assumido no âmbito de uma perspectiva interpretativa e, portanto, particular, em que os implicados procuram compreender, numa perspectiva integral, os contextos genuínos e espontâneos para deles extrair algum sentido.

Neste contexto investigativo, a intencionalidade é reformular/adaptar a teoria sobre os modelos de supervisão, tendo em conta a realidade do Agrupamento onde a investigadora desenvolve a sua prática profissional, potenciando a relação interpessoal relator/avaliado.



# ABSTRACT

**KEYWORDS:** Pedagogical supervision; Interpersonal relationship; Teachers supervision model

The object of this research is related to the teachers' continuous professional development as well as to the construction of professional knowledge from the pedagogical practice. In other words, starting from the pedagogical practice and from the professional context of the present teachers' assessment model in the X group of schools the evaluation system of teachers of the school X it is aimed to understand and (de)construct the interpersonal relationship between the supervisor and the teacher where trust-building and teamwork are emphasized. This is done through the most up-to-date concepts of pedagogical supervision. It is believed that this interpersonal relationship can contribute to promote professional growth. This study is done from a personal interpreting perspective in which the intervening subjects try to understand and draw conclusions from real and spontaneous daily professional situations.

The aim of this research is to reform/adapt the theory of the instructional supervision models taking into account the reality of the school where the researcher works.

## AGRADECIMENTOS

Um agradecimento muito especial à Doutora Daniela Gonçalves, pela forma profissional, generosa, reflectida e delicada, com que orientou, apoiou e me fez crescer ao longo deste processo, fornecendo sempre o estímulo certo e pronto no momento oportuno.

A todos quantos contribuíram, pela sua amizade, com algo de “seu” para que fosse possível a concretização deste trabalho, em especial à Dores e à Rosário que desde o início me “puxaram” para este projecto.

Aos meus colegas que cederam amavelmente ao meu pedido de entrevista, contribuindo assim para a obtenção dos resultados deste meu trabalho.

À Guida e à Zé Melo pelo apoio que me deram e pela sua disponibilidade e ajuda nos momentos essenciais.

Ao Renato agradeço a forma pronta e simpática com que acedeu a um pequeno sinal de ajuda na formatação da tese.



## **LISTA DE ABREVIATURAS**

A1 a A7 - Avaliados 1 a 7

A.D.D. - Avaliação de Desempenho Docente

C.C.A.D. - Comissão de Coordenação do Desempenho Docente

C. E. S. E. - Curso de Estudos Superiores Especializados

E1 a E7 - Entrevistados 1 a 7 dos grupos de Avaliados e Relatores

E.B. - Ensino Básico

E.B.1/J.I. - Escola Básica do 1º ciclo e Jardim de Infância

E.B. 2/3 - Escola Básica de 2º e 3º ciclos

E.C.D. - Estatuto da Carreira Docente

E. S. E. - Escola Superior de Educação

J.I. - Jardim de Infância

G.D. - Grupo de Docência

P.E. - Projecto Educativo

R.I. - Regulamento Interno

R1 a R7 - Relatores 1 a 7

T.E.I.P. - Território de Intervenção Prioritária

U.C. - Unidade de Conteúdo



# ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	1
I – ÂMBITO E FINALIDADE DO PROJECTO .....	4
1. OS CONTRIBUTOS DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NA PRÁTICA PROFISSIONAL DOCENTE .....	6
2. A RELAÇÃO INTERPESSOAL NA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA.....	11
2.1. PAPEL DO RELATOR/SUPERVISOR.....	16
II- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO .....	20
1. APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO.....	22
1.1. PROJECTO EDUCATIVO E CONTEXTO ORGANIZACIONAL .....	22
1.2. PARTICIPANTES E FASEAMENTO DA INVESTIGAÇÃO (RELATORES E AVALIADOS) .....	27
2. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	30
2.1. PERSPECTIVA SUPERVISIVA DOS AVALIADOS .....	31
2.2. PERSPECTIVA SUPERVISIVA DOS RELATORES.....	37
2.3. ANÁLISE DOS MODELOS SUPERVISIVOS NO CONTEXTO DA RELAÇÃO INTERPESSOAL ENTRE RELATOR/AVALIADO .....	44
2.4. DESENHO DE UM MODELO SUPERVISIVO – MODELO RELACIONAL .....	65
III- CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	76

# ÍNDICE DE TABELAS E ANEXOS

Tabela 1 – Categorias de Análise .....	30
Tabela 2 – Referenciais Supervisivos .....	68
Tabela 3 – Instrumentos ao serviço da Descentração .....	68
Tabela 4 – Instrumentos ao serviço da Empatia .....	68
Tabela 5 – Recursos Supervisivos.....	69
Anexos .....	80
Anexo I – Guião semi-estruturado da entrevista	
Anexo II – Entrevistas dos avaliados	
Anexo iii – Entrevistas dos relatores	
Anexo IV – Análise dos avaliados	
Anexo V – Análise dos relatores	

## **INTRODUÇÃO**

O actual processo de avaliação do desempenho do pessoal docente estabelece como um dos objectivos a valorização e o desenvolvimento pessoal e profissional do pessoal docente, através de um processo de supervisão da sua prática pedagógica.

A supervisão pedagógica tem sido entendida como orientação da prática pedagógica e é um dos elementos essenciais em todo o processo da formação inicial e contínua de professores. É um processo lento que tem tido a sua principal aplicação na formação inicial dos professores, mas que é fundamental que seja aplicado de forma contínua ao longo de toda a sua vida profissional. Actualmente, o conceito de supervisão pedagógica ganha um papel pró-activo na organização da escola, quando é adoptado como base de aprendizagem e encarado como uma cadeia que se articula entre a formação do professor enquanto pessoa e profissional, a formação/aprendizagem do aluno e o sistema educativo - a escola.

A oportunidade de associar a supervisão ao processo de avaliação, retirando a este processo o carácter meramente formal de possibilidade de evolução de carreira e acrescentando-lhe o interesse no desenvolvimento profissional, cria novas exigências ao relator que terá de ter a sua própria formação em supervisão para poder potenciar a dimensão formativa deste processo e manter com o avaliado uma interacção permanente.

Obviamente que esta não é uma situação pacífica e será sempre objecto de grande controvérsia na medida em que não é uma prática comum entre os professores que terão tendência a contestar os conhecimentos científico-formativos dos relatores. Estes terão que basear a sua actuação, desde o início do processo, em dois princípios éticos fundamentais: a transparência e a confiança mútua.

É difícil dar resposta ao(s) repto(s) colocado(s) pela escola de hoje, porque implica que os professores tenham os seus saberes alicerçados de



forma a poderem dar resposta aos actuais desafios, o que nos reporta para a formação de professores. De acordo com Flávia Vieira (2006:14):

*“Nunca como agora se exigiu tanto de ambas as partes em termos de qualidade, e nunca como agora foi tão difícil encontrar condições para promover essa qualidade. Por isso mesmo, nunca como agora foi tão premente a necessidade de explorar a supervisão como estratégia de interrogação e transformação da educação e da formação.”*

Partindo destes pressupostos - na defesa de uma supervisão pedagógica na formação contínua de professores, bem como na integração dos dois princípios éticos referidos e orientadores na relação entre relator/avaliado - com este trabalho, enquanto docente e supervisora, pretendemos analisar, compreender e comparar os modelos de supervisão existentes, através de um estudo exploratório. Para além disto, é nossa pretensão ainda, construir um modelo de supervisão e confrontá-lo com a realidade de uma instituição educativa (Agrupamento onde desempenhamos funções de docente e relatora) quanto à relação interpessoal relator/avaliado.

A finalidade deste estudo assenta na adaptação do modelo de supervisão construído com a intencionalidade de apresentar um conjunto de sugestões (possíveis/concretizáveis), beneficiando os profissionais (relator/avaliado), com base na prática da referida instituição ao nível da relação interpessoal entre relatores e avaliados.

Assim sendo, e tendo em conta o âmbito do projecto, a questão norteadora que estabelecemos foi então a seguinte: como assegurar uma prática supervisiva eficaz no Agrupamento de Escolas X através da compreensão da relação interpessoal entre relator e avaliado.

Conforme refere Maria dos Anjos Caseiro, citada por Fernanda Lamy (2008: 3):

*“A relação facilitadora e encorajadora que se pretende estabelecer, assentará na existência de uma relação interpessoal positiva, saudável, em que [todos] (...) se sintam comprometidos com um objectivo comum – a melhoria da aprendizagem dos alunos através de um processo de ensino/aprendizagem de qualidade, ministrado em condições facilitadoras da aprendizagem.”*

É objectivo desta investigação de cariz interpretativo, decorrente do novo modelo de avaliação docente, que remete para um acompanhamento de âmbito supervisivo, proceder ao estudo comparativo dos modelos de supervisivos e dos resultados obtidos no nosso trabalho e reflectir sobre os

contributos da supervisão pedagógica entre relator e avaliado, bem como construir um modelo de supervisão que potencie a **relação interpessoal** entre estes docentes, nomeadamente tendo por base a autenticidade/honestidade, o respeito, a **descentração** e a **empatia** como factores indispensáveis nesta relação. Aqui estamos de acordo com Carl R.Rogers (1977:71), ao dizer que *“...um alto grau de empatia talvez seja o factor mais relevante numa relação, sem, dúvida, um dos factores mais importantes na promoção de mudanças e de aprendizagens”*.

Assim, a educação entendida como uma profissão do humano e do relacional, subentende que, no acto educativo, as dimensões pessoais e profissionais não sejam separadas. Neste âmbito, e neste pressuposto, pretende-se reflectir profundamente no contexto do acto supervensivo, particularmente reflecti-lo no modelo supervensivo que construímos - o **Modelo Relacional**.

## I – ÂMBITO E FINALIDADE DO PROJECTO

O Decreto-Lei nº 75/2010 alterou o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, procurando garantir uma efectiva avaliação do desempenho docente com consequências na carreira, através da valorização e distinção do mérito, definindo (Artº 40º) que a avaliação tem entre outras, a finalidade de (...):

- b) contribuir para a valorização do trabalho da função docente;
- c) identificar as necessidades de formação do pessoal docente;
- e) diferenciar e premiar os melhores profissionais no âmbito do sistema de progressão da carreira docente;
- g) promover o trabalho de cooperação entre os docentes, tendo em vista a melhoria do seu desempenho;
- h) promover um processo de acompanhamento e supervisão da prática docente;
- i) promover a responsabilização do docente quanto ao exercício da sua actividade profissional.

Por sua vez o novo Decreto Regulamentar nº 2/2010 veio estabelecer no nº 2 do Artº 3º que:

*“A avaliação do desempenho do pessoal docente visa a melhoria da qualidade do serviço educativo e das aprendizagens dos alunos, bem como a valorização e o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes, mediante acompanhamento e supervisão da prática pedagógica, no quadro de um sistema de reconhecimento do mérito e da excelência”.*

O Artº 14º do mesmo Decreto Regulamentar define o papel do relator como sendo o membro do júri de avaliação responsável pelo acompanhamento do processo de desenvolvimento profissional do avaliado com quem deve manter uma interacção permanente, tendo em vista potenciar a dimensão formativa da avaliação do desempenho.

O objecto desta investigação situa-se no âmbito da formação contínua de professores, bem como na construção do conhecimento através da integração da acção pedagógica. Por outras palavras, partindo da prática educativa e do contexto profissional do actual modelo de avaliação do desempenho dos professores no Agrupamento de Escolas X, pretende-se compreender e (des)construir, através dos actuais conceitos de supervisão pedagógica, a relação interpessoal que se estabelece entre o relator e o

## **Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado**

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

avaliado e potenciá-la para um efectivo desenvolvimento profissional dos professores.

Estabelecemos então, no âmbito deste trabalho de investigação, os seguintes objectivos:

1. Analisar os diferentes modelos supervisivos.
2. Construir um modelo supervisivo que nos permita compreender e promover a relação interpessoal entre relator e avaliado.
3. Apresentar um conjunto de sugestões para melhorar o trabalho do relator na sua relação com o avaliado.

Neste contexto investigativo, a intencionalidade é reformular/adaptar a teoria sobre os modelos de supervisão, tendo em conta a realidade do Agrupamento onde a investigadora desenvolve a sua prática profissional, potenciando a relação interpessoal relator/avaliado.

## 1. Os Contributos da Supervisão Pedagógica na Prática Profissional Docente

Partindo do pressuposto de que uma nova racionalidade científica e pedagógica está a emergir, o que implica a construção de um conhecimento sempre renovado quer na dimensão conceptual, quer na dimensão da intervenção, os processos de formação dos profissionais merecem-nos uma especial atenção.

Abstendo-nos aqui de fazer referências exaustivas ao conceito de supervisão, gostaríamos de encaminhar esta nossa reflexão para as tarefas da figura do supervisor que segundo Alarcão e Tavares (1987), deve acompanhar, ajudar, desenvolver aptidões e capacidades, enfim, criar condições de sucesso ao profissional. Para isso, parece-nos ser importante que o supervisor evolua continuamente quer nas suas características de personalidade, quer de profissionalidade, suscitando e promovendo no professor a vontade de investir na sua auto-formação.

O mundo actual é fruto de alucinante evolução da sociedade e de todos os acontecimentos com ela relacionados (tecnológicos e sociais), o que, se por um lado vem dar mais importância à escola, por outro vem exigir muito mais desta instituição. Este factor confere-lhe um papel primordial como formadora de cidadãos para um mundo cada vez mais complexo e por isso, mais exigente, em que cada um tem de saber enfrentar os diversos desafios. Concordamos com Sá – Chaves; (1997; 11):

*“A escola passou, então, a ser vista como uma instituição formadora de indivíduos detentores de competências úteis para a sua integração sócio-profissional, conhecedores da sociedade/mundo que os rodeia e conscientes dos seus direitos e dos seus deveres para com a sociedade.”*

A supervisão muito antes de ser tida como um contributo da observação e avaliação da prática pedagógica, na perspectiva de Alarcão e Tavares (1987), começou por ser uma designação que evocava conexões de poder e de relacionamento sócio profissional ao nível técnico, que eram, em certa forma, opostas aos valores de respeito pelo indivíduo, pondo em causa o seu valor e a capacidade para se auto formar.

Por outro lado, a aplicação do conceito de supervisão na função formativa é desde longa data aplicável, não só no âmbito da educação, mas em todas as áreas que requerem regulação, fazendo parte dum vocabulário técnico em uso.

Um dos contributos deixados por Santo Agostinho (1999), filósofo do século V, no seu livro “Confissões” (considerado a sua auto biografia), refere-se à existência de três tempos: o presente das coisas passadas, o presente das coisas presentes e o presente das coisas futuras. Com eles pretende dizer que cada homem, através das suas experiências vividas e das vivências presentes, tem que ir ao interior de si próprio buscar o que de melhor traz dentro de si (a sua memória), para projectar/viver o seu futuro. É sobretudo esta máxima, a que chamou “revisitar as vésperas”, que lhe permite concluir que o presente entra pelos sentidos, definindo-o como o presente das coisas futuras, que pode ser construído pelo homem.

O ser humano tem a capacidade de imaginar, de abrir cenários, de tornar presentes possibilidades futuras, ou seja, a capacidade de formular hipóteses. Esta facilidade enorme para tomar decisões, recorrendo à memória dos tempos passados (boa ou má), permite elaborar novas hipóteses possíveis, procurando traçar um trajecto coerente e desenhar o seu caminho. Nesta óptica, para Idália Sá-Chaves (Sessão Inaugural, ESE Paula Frassinetti, 19 de Janeiro de 2011) “a supervisão pedagógica, é entendida como a capacidade de tornar os caminhos mais fáceis, mais partilhados”, contrariando o sentido transmitido pelos dicionários, como sendo uma visão de relação formativa como algo que vem de um plano superior. Para a mesma autora, em supervisão não existe relação entre supervisor/avaliando, de nível superior, mas sim uma relação de “estilhaçar da redoma e dar-mo-nos ao mundo”. Acção de um presente e de uma experiência que foi sempre vivida, a qual deu razão ao que se viveu e deu e dá alicerce à vida que se vai viver.

Ainda segundo a mesma autora, temos que aprender a flexibilizar o nosso olhar, para optarmos por aquilo que é o melhor. Esta competência desenvolve-se e aprende-se sozinho e em partilha com os outros e faz parte da construção do conhecimento. É a capacidade de se colocar no lugar do outro,

“como se fosse...”, para assim adquirir, com humildade, outra forma de olhar, ao que Rogers (1961) chama Empatia e Spiro (1991) Flexibilidade Cognitiva.

Actualmente, a supervisão não fica apenas no campo da docência, mas é neste campo que se pretende que seja uma troca entre duas pessoas em que cada um dá o melhor de si numa visão de solidariedade e fraternidade, tornando-se numa relação mais enriquecida. Passa a ser uma capacidade de termos a visão complexa para intervir nela, para ajudar a tornar um mundo melhor

O seu desenvolvimento conceptual como contributo para formação simultânea e bidireccional de formadores e formandos é, sem duvida, um caminho longo e tortuoso, que se considera ainda hoje não completamente concluído, mas em processo de constante aperfeiçoamento, pois é um terreno muito expandido, com a certeza de que em educação, ajudar a crescer outro colega, através da sua experiência, é também ter a certeza do meu próprio crescimento. Paulo Freire (1996: 25):

*“(...) quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formada. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é acção pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem desicência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objecto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”*

A escola de hoje é uma escola complexa, tal como o mundo actual, e é neste contexto que, se enquadra o pensamento de Paulo Freire (2002), porque defende não ser possível defender uma escola restrita ao local das aulas, onde se ensina e aprende, longe das lutas e conflitos que se travam fora dela. Estes situam-se num espaço e tempo de questionamento permanente, de vivencias e mudanças rápidas, de reconhecimento de diversidade cultural, de acelerada complexidade e de desenvolvimento científico e tecnológico. Nesta contextualização da escola actual, é-lhe exigida que se torne num espaço de reflexão e consciencialização e ainda de reconstrução de normas, crenças e valores. Para Formosinho (2002:7.8), “numa sociedade democrática a grande missão da escola é a de servir todas as crianças e respeitar as diferenças, construindo para todos e para cada um o direito à educação”. É com este olhar sobre a instituição escola, onde se encontram e focam as atenções sobre a

figura e o papel do professor, que se exige, por vezes de forma acelerada, inovações que apontam para a reconstrução de valores e saberes, que a própria sociedade destruiu e que agora os requer ao ritmo imposto pela sociedade de informação.

Com este âmbito de necessidades, a escola teve de sofrer mudanças para capacitar o professor num profissional capaz de acompanhar a evolução contínua do mundo e para isso tem de ser capaz de se adaptar e readaptar permanentemente à mudança.

A supervisão pedagógica surge como um novo paradigma, que abrange a formação, a investigação e a prática docente. Este novo conceito é muito denso de conteúdo. Nele está incluída toda a complexidade dos aspectos da prática docente: o contexto; a interactividade e a flexibilidade; a escolha de caminhos inovadores e por isso incertos; o projecto com as finalidades, a sua missão, as competências; as estratégias; a (co)responsabilidade; o acompanhamento e correspondente avaliação, tudo para perseguir uma gestão eficaz e eficiente do processo de aprendizagem.

A supervisão pedagógica compreende/contém a teoria e a prática que organiza e regula o processo de ensino e aprendizagem na escola, abrangendo os alunos, professores e a vida na comunidade educativa, adopta a educação como uma questão de formação e investigação na interacção entre a prática e reflexão, procurando compreender a prática para a melhorar. Tem por finalidade facilitar as teorias e as práticas que suportam o acto de supervisionar para a reflexão crítica das mesmas, assim como favorecer esta mesma reflexão analisando as condições éticas e políticas da prática educativa valorizando não apenas a sala de aula, como também todo o espaço e a relação entre aquela e toda a comunidade educativa.

A supervisão é um conceito recente e global, que abrange todas as áreas profissionais passíveis de serem avaliadas. Em Portugal, ao nível da área da Educação, a sua actuação era direccionada apenas para funções de supervisão de profissionais ainda em processo de formação.

A supervisão como função que permite dar outra dimensão à avaliação de pares é ainda um conceito emergente. Começou a dar os primeiros passos,



como um cargo/função (relator) que se encontra em processo de construção, em busca de identidade, oscilando entre o suporte legislativo e a formação profissional e pessoal de cada docente em exercício de funções. Assim, a supervisão pedagógica adquiriu uma visibilidade abrangente e global com uma grande diversidade de campos de acção.

Existem vários modelos (cenários) de supervisão, defendidos por diferentes autores, verificando-se por parte destes, pouco consenso na sua classificação e nas respectivas abordagens e suas aplicações práticas. Nos diversos modelos de supervisão estudados e divulgados por distintos autores, estão vertidas as diferentes concepções de formação defendidas por cada um.

Júlia Oliveira Formosinho (2002) considera que os diferentes modelos ou cenários existentes são mais proveitosos do que prejudiciais, porque todos eles têm contribuído para a investigação que está a ser desenvolvida neste campo. Cada modelo assenta na concepção de formação, acompanhamento e orientação defendida pelo seu autor(s).

Alarcão e Tavares (2010: 17) consideram que os cenários são "...mais virtuais do que reais...", por entenderem que estes cenários não devem ser perspectivados como estanques de recíproca exclusão, pois que na prática poderão frequentemente coexistir em simultâneo vários destes processos. Ainda de acordo com os mesmos autores (2010: 17), estas diferentes concepções têm subjacentemente questões de formação tais como:

*"...relação entre teoria e prática, formação e investigação, noção de conhecimento como saber constituído e transmissível ou construção pessoal de saberes, papéis do supervisor e do professor, noções de educação e de formação de professores, assunção da escola como centro de formação ou como mera estação telecomandada de serviço à formação".*

Neste âmbito, Alarcão e Tavares (2010) consideram que são nove os aspectos mais expressivos da praxis da supervisão, fazendo-os corresponder aos seguintes cenários supervisivos: imitação artesanal; aprendizagem pela descoberta guiada; behaviorista; clínico; psicopedagógico; pessoalista; reflexivo; ecológico e dialógico.

Todos estes diferentes cenários surgiram com o objectivo de aperfeiçoar e potenciar o desenvolvimento da prática do professor.

## **2. A Relação Interpessoal na Supervisão Pedagógica**

Impõe-se, no contexto deste projecto, reflectir sobre o relacionamento interpessoal entre relator e avaliado e a necessidade de aprofundar esta relação para a potenciar numa lógica de desenvolvimento profissional de ambos os intervenientes.

As inúmeras interrogações que se levantam dão conta da complexidade da interacção entre estes profissionais e mesmo com a Escola e a sua Direcção e mostram, eventualmente, uma realidade – uma prática educativa – que poderá ser alvo de uma reflexão séria, rigorosa, sistemática inspirada em concepções próximas de uma escola reflexiva e que poderá ser dirigida para a criação de condições de melhoria sustentadas numa relação de abertura e de crítica construtiva, ou seja, de uma cultura de aceitação de pontos de vista multiperspectivados, coerentes e fundamentados em teorias e práticas comprovadas pela investigação.

Assim sendo, interessa então, mesmo num contexto de abertura e de aprendizagem significativa e partilhada, alargar o conhecimento para conceitos actuais de supervisão pedagógica, tendo em conta que, num tempo de plena mudança a nível curricular e educativo, é importante que um profissional de educação demonstre competências de trabalho colaborativo como estratégia promotora de aprendizagens, quando a sua formação inicial apenas o preparou para um trabalho de carácter individual no que respeita à sua acção em sala de aula. “A ênfase no desenvolvimento de competências nos professores que assegurem, não só o sucesso escolar e pessoal dos seus alunos” (Alarcão; 2001: 23), mas também um redimensionamento do papel do professor, o que implica uma nova abordagem dos modelos de organização dos tempos lectivos e não lectivos, bem como formação adequada ao desenvolvimento de novas competências supervisivas já que “a rápida evolução dos conhecimentos, conjugada com a igualmente rápida evolução das necessidades da sociedade, impõem a todos uma permanente aprendizagem individual e colaborativa” (Alarcão; 2003: 45).

Mas, como considera Flávia Vieira (2006) não se trata de um acto superviso qualquer, mas antes de uma supervisão de natureza

transformadora e orientação emancipatória, potencialmente transgressora e subversiva, assente nos valores democráticos da liberdade e da responsabilidade social, que é capaz de reconhecer a ausência e reclamar a maior presença desses valores nas práticas da educação escolar, e também nas suas próprias práticas. Trata-se de uma supervisão que se move lentamente entre o que a educação é e o que deveria ser, entre a realidade e a possibilidade, explorando desta forma o possível mas duvidando sempre do seu próprio valor e encontrando nessa dúvida a sua principal razão de ser, defendendo uma prática supervisiva, colegial e dialógica, orientada para a construção de uma sociedade democrática.

Entende-se que uma pedagogia para a autonomia se inscreve nesta concepção e constitui uma direcção defensável para a supervisão, promovendo nos professores e nos seus alunos a competência para se desenvolverem como participantes auto-determinados, socialmente responsáveis e criticamente conscientes em ambientes educativos, por referência a uma visão da educação como espaço de emancipação (inter)pessoal e transformação social. Só esta visão de educação garantirá que a autonomia do professor se construa em estreita ligação com a autonomia dos educandos e não à sua margem, instituindo a autonomia como interesse colectivo.

Muitos autores têm vindo a sublinhar, nos últimos tempos, que a ausência de uma concepção global e holística de avaliação poderá ser a responsável pela multiplicação de orientações que confundem a acção dos professores cuja prática deve ser pensada dentro de um contexto escolar concreto, delimitada pelos normativos internos definidos em concordância com os gerais, para assim se poder viabilizar uma prática aproximada à concepção de um professor multifuncional que tenta responder ao trabalho docente, às concepções sobre ensino e/ou aprendizagem, à necessária e incontornável formação ao longo da vida e às funções sociais da escola. Só assim, num clima organizacional favorável, o professor poderá então estar em condições de edificar e consolidar na prática e na formação adequada e continuada, as quatro dimensões de desempenho definidas pelos normativos em vigor (Decretos-Lei nºs 240 e 241/2001, de 30 de Agosto de 2001): a dimensão

profissional, social e ética; a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; a dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; e a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida, tendo como objectivo último e primeiro, a qualidade das aprendizagens dos alunos.

Embora o trabalho dos professores envolva diferentes aspectos, o que continua a ser visível para a comunidade em geral são os tempos efectivos em contexto de sala de aula. De facto, o trabalho de preparação e o trabalho subsequente não têm sido considerados enquanto prática, porque são o resultado de um trabalho individual, muitas vezes realizado para além da escola, nas suas casas.

É neste campo menos visível que se processa a grande parte do trabalho de preparação da actividade lectiva do professor, onde, previamente, se tomam as decisões, para o que vai acontecer durante uma aula, ficando, por vezes, por realizar a consequente reflexão, porque outros afazeres constantemente solicitados, excessivamente burocratizados, retiram o tempo à pós-reflexão.

Esta prática reflexiva, indispensável, deve ser promovida, seriamente encarada por todos e inserida no âmbito do grupo disciplinar, da turma, da escola ou de outras instituições, nomeadamente em acções de formação. Todavia, o professor não deve ficar à espera que alguém do exterior lhe diga o que deve ou como deve fazer. Isso não chega. Tem de ser ele a descobrir, por si próprio, a melhor forma de actuar e a responsabilidade que lhe cabe no processo (Goldhammer e Cogan, *Supervisão Clínica*, 1987, in Alarcão, I., Tavares, J. 1987) interiorizando procedimentos de autosupervisão, numa tónica de actuação de dentro para fora, pondo o acento na observação e reflexão do próprio ensino e nunca se distanciando da imprescindível colaboração e entreajuda dos colegas que, na clínica da sala de aula (local por excelência da acção/experimentação/reflexão), procuram, na interacção do processo de ensino e aprendizagem, o objecto da reflexão, fonte de hipóteses de solução e de mudança.

Neste sentido, a relação do par relator/avaliado pode vir a ser fundamental para apoiar/ajudar o professor a fazer a observação do seu próprio ensino, a analisar, interpretar e reflectir sobre os dados recolhidos e a procurar melhores soluções para as dificuldades e problemas que vão surgindo. Alguns autores acreditam que, desta forma, a questão de avaliação em processos de trabalho próximos de ambientes formativos e de supervisão clínica, se afigura mais viável até porque o fantasma da avaliação não deve condicionar o processo, deve antes promover uma relação espontânea, de entreajuda, não dificultando os objectivos essenciais: o desenvolvimento humano e profissional do professor e a qualidade das aprendizagens dos alunos. Sobretudo, como afirma Alarcão (2003: 32),

*“porque a promoção gradual da descoberta, o comprometimento, a colaboração e a reflexão sobre a acção e sobre o processo de ensino e aprendizagem eventualmente transportarão para a escola aquilo de que esta também necessita: a inovação”.*

Para Nóvoa (2009), no ensino, a dimensão humana e relacional obriga a que os professores sejam pessoas completas. Face aos desafios apresentados pelas actuais realidades sociais e culturais, não basta ter saber técnico e científico, definindo o mesmo autor cinco aspectos essenciais à actual prática docente: *o conhecimento*, essencial para levar o aluno a aprender; *a cultura profissional*, construída no diálogo com os outros professores; *o tacto pedagógico*, capacidade de relação e de comunicação; *o trabalho em equipa*, dimensão colaborativa; *o compromisso social*, integrador de princípios e valores.

Destes aspectos essenciais à prática docente, emergem como fundamentais o diálogo, a colaboração, a implicação, a relação e comunicação, a diversidade cultural e a inclusão, que não se coadunam com aspectos tecnicistas, racionalistas e funcionais do processo de ensinar. Parece-nos que deste labiríntico processo está subjacente a empatia, um conceito a desenvolver e promover, sem o qual não nos parece possível, concordando com Nóvoa (2009), facilitar, valorizar e promover os aspectos acima referidos.

Para Carl Rogers (1977), qualquer relação verdadeira deve ter três qualidades especiais: Congruência - como autenticidade, honestidade com o

outro; Empatia - como habilidade de se colocar no lugar do outro e Respeito – aceitação, sendo consideração positiva e incondicional para com o outro.

O mesmo autor (1977) considera que estas três condições existem em qualquer pessoa e que são elas que permitem que cada um descubra o que há de positivo dentro dele. Assim a consideração positiva incondicional é, em linhas gerais, a aceitação da pessoa tal e qual como ela é, faça ela o que fizer. A empatia é, para ele, a capacidade de se colocar no lugar do outro, de ver o mundo pelos olhos do outro, e de sentir como o outro sente, transmitindo assim ao outro esta situação, que fará com que o outro não se sinta julgado, mas sim profundamente compreendido. Finalmente, a congruência é entendida pelo autor como a capacidade de “estar no lugar dele”, a capacidade de comunicar de forma objectiva os seus sentimentos e percepções, de forma a levar o outro a reflectir e a tirar conclusões sobre si mesmo.

Carl Rogers considera, ainda, que estas condições funcionam como instrumento de aperfeiçoamento da pessoa, passível de ser verificado em qualquer tipo de relacionamento interpessoal, quer seja no trabalho; na família entre pais e filhos, marido e mulher ou na educação. Este tipo de relação leva “a pessoa a descobrir dentro de si como utilizá-la para crescer, e assim a mudança e o desenvolvimento pessoal acontecerão” (2009: 57).

Assim, e para o mesmo autor, quanto mais genuíno se for numa relação, mais frutuosa ela será, o que implica auto-conhecimento (ser conhecedor profundo dos seus próprios sentimentos) e ter a capacidade de se expressar da mesma forma, através de comportamentos e atitudes. O autor considera ser necessária uma aceitação sem reservas das atitudes do outro quer elas sejam ou tenham sido positivas, negativas ou mesmo contraditórias. Esta aceitação do outro tem muita importância na construção de uma relação de ajuda.

Rogers (2009: 57), afirma que “apenas dessa maneira é que o relacionamento pode ser realidade. E apenas ao aceitar a realidade genuína que está em mim, é que a outra pessoa pode procurar pela realidade em si, com êxito”.

Para Carl Rogers (2009), a relação é significativa quando existe um permanente e contínuo desejo de compreender e aceitar o outro e quando há empatia, o que só acontece quando vemos o outro como pessoa e compreendemos todos os seus sentimentos, como ele os sente. A relação é considerada transparente, quando se sente o outro (2009: 58,59) “como uma pessoa distinta, com valor pelo seu próprio mérito; (...) e por uma compreensão empática profunda que me possibilita ver o seu mundo particular através dos seus olhos”. Então, um verdadeiro “companheiro” é aquele que na sua caminhada de busca se procura a si mesmo pela liberdade que ele já alcançou. Este percurso é difícil, nem sempre possível de se conseguir, mas Rogers, (2009: 59) considera que quando se consegue fazê-lo “então eu acredito que a mudança e o desenvolvimento pessoal construtivo ocorrerão invariavelmente e utilizo a palavra «invariavelmente» somente após longa e cuidadosa consideração.”

Partindo deste pressuposto, deste tipo de relacionamento e do modelo de supervisão a construir, é nossa intenção confrontar a supervisão praticada no Agrupamento X, verificando o relacionamento entre relatores e avaliados, apresentando, no final do percurso investigativo, um conjunto de sugestões para melhorar o trabalho do relator na sua relação com o avaliado neste mesmo Agrupamento.

### **2.1. Papel do Relator/Supervisor**

De acordo com o Decreto Regulamentar nº 2/2010 de 23 de Junho, em cada Agrupamento de Escolas a avaliação do desempenho do pessoal docente é coordenada e directamente acompanhada por uma Comissão de Coordenação da Avaliação do Desempenho (C.C.A.D.) constituída no âmbito do Conselho Pedagógico e na qual deve ser assegurada a representação dos níveis de ensino existentes no Agrupamento. Da C.C.A.D. fazem parte o Presidente do Conselho Pedagógico, que preside, e três outros docentes eleitos entre os outros membros desse Conselho (Art 12º).

De acordo com o mesmo artigo, compete à C.C.A.D.:

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

- Assegurar a aplicação objectiva e coerente do sistema de avaliação do desempenho, tomando em consideração o projecto educativo e os planos de actividades, bem como as especificidades do Agrupamento e tendo em conta as orientações do Conselho Científico para a avaliação dos professores;
- Elaborar a proposta de instrumentos de registo;
- Assegurar o respeito pela aplicação das percentagens máximas previstas no mesmo Decreto Regulamentar e transmitir a todos os relatores as orientações adequadas a fim de garantir que as propostas de avaliação final respeitam as referidas percentagens.

A avaliação do desempenho compete a um Júri de Avaliação composto pelos membros da CCAD e por um relator designado pelo coordenador do departamento curricular a que pertença o docente avaliado. O coordenador do departamento curricular coordena e supervisiona o trabalho desenvolvido pelos relatores do seu departamento (Art 13º).

*“O relator é o membro do júri de avaliação responsável pelo acompanhamento do processo de desenvolvimento profissional da avaliado, com quem deve manter uma interacção permanente, tendo em vista potenciar a dimensão formativa da avaliação do desempenho” (Art 14º).*

O relator deve pertencer ao mesmo grupo de recrutamento do avaliado e, sempre que possível, ter posicionamento na carreira e grau académico superiores ao seu supervisionado/avaliado. É factor preferencial ser portador de formação especializada em avaliação de desempenho. Sempre que o docente avaliado tenha um posicionamento na carreira superior ao do avaliador o seu relator deverá ser o coordenador do departamento, no caso deste pertencer ao mesmo grupo disciplinar, ou então deverá ser outro docente do grupo de recrutamento do avaliado cujo posicionamento na carreira seja o mais próximo possível do avaliado.

Ao relator compete (Art 14º):

- Apoiar o avaliado ao longo de todo o processo de avaliação, designadamente quanto à identificação de necessidades de formação;



## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

- Proceder à observação de aulas, efectuar o respectivo registo e partilhar com o avaliado numa perspectiva formativa, a sua apreciação sobre as aulas observadas;
- Apreciar o relatório de auto-avaliação e assegurar ao avaliado uma entrevista individual, quando solicitada;
- Apresentar uma ficha de avaliação global ao júri de avaliação, com uma proposta de classificação final;
- Submeter ao júri de avaliação, considerando a proposta do avaliado, a aprovação autónoma de um programa de formação, quando a proposta de classificação seja Regular ou Insuficiente, cujo cumprimento é apreciado/ponderado no próximo ciclo de avaliação.

Do processo de avaliação faz ainda parte a Auto – avaliação (Art 17<sup>a</sup> do Decreto Regulamentar nº 2/2010, de 23 de Junho). Este momento pretende envolver o docente em todo o processo de avaliação, fomentando a reflexão sobre a sua prática e desenvolvimento profissional e objectivando condições de melhoria do desempenho. Esta fase é obrigatória e concretiza-se através de um relatório entregue ao relator antes deste preencher a proposta de ficha de avaliação global.

O relatório é um elemento essencial a ter em conta na avaliação do desempenho. Este documento é apreciado e ponderado, no seu conteúdo, pelo relator (Art 18<sup>o</sup>), com a finalidade de proceder a uma avaliação objectiva. A sua elaboração está sujeita a regras e padrões definidos e uniformizados e deve abordar obrigatoriamente os seguintes pontos:

- Auto diagnóstico realizado no início do processo de avaliação.
- Descrição breve da actividade profissional desenvolvida no período em avaliação.
- Contribuição do avaliado para a prossecução dos objectivos e metas das escolas.
- Análise e balanço sobre as actividades lectivas e não lectivas desenvolvidas, tendo em conta os padrões fixados, a nível nacional, sobre o desempenho docente - proposta do conselho científico para a avaliação dos professores. Esta tem por referência os objectivos e

## **Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado**

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

metas (Art 7º), definidos tanto no projecto educativo, como nos planos de actividades do agrupamento de escolas onde o docente exerce a sua actividade profissional, assim como os objectivos individuais, caso existam, pois estes são facultativos;

- Formação realizada e sua influência na sua prática lectiva,
- Identificação de necessidade de formação, que potencie o seu desenvolvimento profissional.

Neste documento deverá constar em anexo os documentos/evidências indispensáveis na apreciação do seu desempenho.

A observação de pelo menos duas aulas (Art 9ª), sendo facultativa, é necessária para obtenção das menções de Muito Bom e Excelente, assim como para a progressão aos escalões 3º e 5º, tal como estabelecido no nº 3 do Art 37º do Estatuto da Carreira Docente (E.C.D.) alterado pelo Decreto-lei 75/2010.

O relator (Art 18º) aprecia e pondera:

- O relatório de auto-avaliação com vista a uma avaliação objectiva do desempenho do docente no respectivo ciclo de avaliação;
- O resultado da apreciação conjunta efectuada com o avaliado sobre as aulas observadas, nos casos em que houve aulas observadas;
- As acções de formação contínua acreditadas e não consideradas nas avaliações anteriores, assim como outras actividades formativas.

O relator regista na ficha de avaliação global a sua proposta de ponderação dos diversos domínios de avaliação, bem como da classificação final, sendo esta comunicada por escrito ao avaliado.

O Art 19ª, prevê que o avaliado, caso não esteja de acordo com a classificação atribuída, possa requerer a realização de uma entrevista individual com o relator no prazo de cinco dias úteis.

O Júri de Avaliação analisa os documentos do processo de avaliação, aprecia a proposta do relator e atribui a menção qualitativa e a classificação final que podem ainda ser objecto de recurso por parte do avaliado (Art 21 a Art 24).

## II- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Este estudo é assumido no âmbito de uma perspectiva interpretativa e portanto, particular, em que os implicados procuram compreender, numa visão integral, os contextos genuínos e espontâneos para deles extrair algum sentido. Assim, antes da apresentação detalhada das opções metodológicas adoptadas no desenho desta investigação, importa definir o quadro de princípios que o orientaram.

A investigadora é participante e, como tal, observa, orienta, intervém e recolhe informação, para depois analisar. A informação qualitativa é a essência deste estudo, bem como da sua investigação interpretativa. O estudo situa-se, portanto, num paradigma interpretativo com recurso à metodologia investigação-acção e que se concretizou através da opção estudo de caso. São essas opções metodológicas que se pretende em seguida apresentar, explicar e fundamentar.

Na sua definição de investigação qualitativa, Gómez, Flores & Jiménez (1996) reforçam a ideia de que este tipo de estudo é importante sobretudo para os indivíduos envolvidos, que tentam compreender, numa perspectiva holística, uma realidade no seu contexto natural para daí extrair algum significado. Justifica-se, portanto, o paradigma naturalista de matriz qualitativa em que se insere o desenvolvimento do presente estudo, cuja intenção é precisamente a de compreender uma situação real, em contexto natural.

O estudo está circunscrito a um contexto específico, não se pretendendo, assim, qualquer tipo de comparação e/ou generalização. Atendendo à natureza do problema em estudo e não se procurando obter generalizações de resultados mas fundamentalmente descrever e compreender situações particulares, optou-se por uma abordagem de natureza essencialmente interpretativa tomando por design, conforme sugerido largamente pela literatura, o estudo de caso.

De facto, Yin (1989:19) considera que o estudo de caso representa “a

*estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o investigador tem pouco controlo sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenómenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”.* Por isso, de um estudo de caso espera-se que abarque a complexidade e a particularidade de um caso singular com um interesse muito especial, ressaltando a sua grande utilidade quando se pretende compreender determinados indivíduos, problemas ou situações particulares em grande profundidade.

Deste modo, procedemos a:

- Análise documental e formulação de teoria.
- Análise da legislação, do Regulamento Interno (R.I.) e do Projecto Educativo (P.E.) da Escola e da documentação produzida no âmbito do processo de avaliação.
- Construção de um guião de entrevista semi-estruturado aos professores relatores e avaliados, visando compreender os da supervisão pedagógica na relação interpessoal.
- Análise de conteúdo das entrevistas.
- Reformulação da teoria com base na realidade da Escola e potenciando a relação interpessoal relator/avaliado.

## 1. Apresentação do Contexto de Investigação

### 1.1. Projecto Educativo e Contexto Organizacional

O Agrupamento de Escolas X situa-se na periferia da cidade do Porto em zona que, historicamente, foi local de passagem de vários povos entre os quais se salientam Romanos, Suevos, Visigodos e Árabes.

Conta a história que, D. Afonso Henriques, 1º rei de Portugal, na Batalha de S. Mamede em 1128, foi ajudado por três pessoas muito importantes, que após esta Batalha quis recompensá-los, doando terras a cada um. Então deu a “Maia” a D. Gonçalo Mendes da Maia (O Lidador), o “Castêlo” a D. Soeiro Mendes da Maia (O Bom) e “Águas Santas” a D. Paio Mendes da Maia (O Arcebispo). Desta forma a localidade onde se situa hoje o Agrupamento visado pelo nosso estudo, ficou a pertencer à freguesia de Águas Santas e só em 1985, a Assembleia desta Freguesia aprovou a passagem deste local a Freguesia Y.

A actividade económica mais importante foi durante muito tempo a agricultura, embora mais recentemente se tenha vindo a demonstrar alguma preponderância da indústria e do comércio.

É uma freguesia rica a nível do património cultural, entre o qual se salienta a existência de vários edifícios do século dezassete.

A proximidade da cidade do Porto faz com que este Concelho assuma a função de dormitório, sendo bem visível o decréscimo de espaços rurais e o grande crescimento urbanístico, salientando-se a existência de um grande número de habitações sociais.

Este Agrupamento abarca escolas de dois concelhos vizinhos, ambos do distrito do Porto. É constituído por:

- Escola E.B.2/3, funcionando esta como escola sede.
- 2 Escolas do Ensino Básico do 1º ciclo.
- 6 Escolas do Ensino Básico do 1º ciclo com Jardim-de-infância.
- 2 Jardins-de-infância.

O Agrupamento tem uma população escolar distribuída da seguinte forma em termos de alunos: Pré-escolar – 344; 1º Ciclo do Ensino Básico – 1078; 2º Ciclo – 487; 3º Ciclo Ensino Básico – 417; Cursos de Educação e Formação – 78. Considerando ainda os Cursos de Educação e Formação para Adultos com 29 alunos, perfaz uma população global de 2433 alunos.

O corpo docente é constituído por 273 professores coadjuvados por 32 assistentes operacionais. A esta comunidade juntam-se os Encarregados de Educação organizados em Associação, com participação activa na vida do Agrupamento.

A grande maioria dos pais e encarregados de educação são classificados nas estatísticas como trabalhadores da produção e serviços com habilitações literárias mínimas. Os que trabalham cumprem horários muito extensos. Tem sido muito difícil ao longo destes anos conseguir que os pais e encarregados de educação se envolvam nas actividades escolares dos seus educandos.

O Projecto Educativo da Escola, preconiza uma Escola onde todas as crianças têm direito a aprender, onde não haja lugar à exclusão, ao abandono ou insucesso escolar. Defende uma política educativa direccionada para o sucesso de todos, com base em princípios de igualdade, equidade e inclusão.

Desta forma pretende formar cidadãos livres, autónomos e críticos, de forma a desenvolverem competências académicas e sociais que lhes permita a uma integração social plena e actuante.

Actualmente nesta escola está a ser desenvolvido um trabalho consistente e permanente, transformando este espaço num lugar de encontro de diferentes culturas e meios sociais, que potencia a partilha de experiências e vivências no seio de um contexto multicultural, local de aceitação/inclusão de diferenças para que toda a comunidade fique mais enriquecida.

Muitos alunos têm origem em famílias não funcionais e/ou com graves problemas sociais, carregando para a escola essas marcas que por sua vez, se reflectem na sua postura, no grau de desenvolvimento da sua linguagem, na forma como se relacionam com os seus pares ou na falta de motivação, mais

ou menos generalizada, para os processos tradicionais de ensino/aprendizagem.

Neste contexto, enquanto alguns procuram na escola e nos professores, as referências e os afectos que nunca tiveram, outros descarregam nela alguma agressividade através dos seus comportamentos muito perturbadores do dia-a-dia da escola.

Decorrente desta realidade, o Agrupamento é considerado um Território de Intervenção Prioritária (T.E.I.P.), desde 2006/07. Sendo uma realidade com múltiplos constrangimentos e necessidades devido ao contexto sócio económico e cultural do grande número de alunos, a falta do número de técnicos e de pessoal docente e auxiliar considerado necessário para responder às reais necessidades manifestadas e às dificuldades de integração escolar e de acompanhamento familiar, contribuem para a deterioração da sua convivência na escola.

No documento Projecto de Intervenção, Parte I do Agrupamento de Escolas X (2009;6), a Escola assume prestar o seu contributo social na observância de um conjunto de princípios e valores que definem a sua Missão.

*“A missão orienta para uma visão, cenário desejável do futuro, constituindo-se como uma referência fundamental para o enquadramento de todos os seus projectos, planos de intervenção e do próprio regulamento interno.*

*A missão é uma afirmação de sentido, imagem e carácter da Escola. Resulta de uma interacção entre factores externos e internos e das necessidades e valores compartilhados dos seus membros”.*

Assim, partindo destas realidades, este Agrupamento propõe-se: promover o sucesso educativo dos alunos em contextos sócio educativos particulares, através das medidas preconizadas no Projecto T.E.I.P.2.

Estas pretendem dar resposta aos quatro grandes problemas detectados: Insucesso escolar; Indisciplina; Abandono escolar e Criação de redes de parceiros. O Programa T.E.I.P. está organizado em três Eixos fundamentais:

Eixo 1 - Promover o Sucesso Escolar, do qual fazem parte doze Planos de Acção todos eles direccionados para potenciar o sucesso escolar nas várias vertentes académicas.

Eixo 2 - Prevenir para não remediar, contempla seis Planos de Acção dirigidos para as áreas sociais e respectivo acompanhamento.

Eixo 3 - Redes de Apoio, cujos Planos estão vocacionados para a criação de parcerias, trabalho com pais e promoção da saúde.

O Agrupamento actual, em que coexistem vários graus de ensino desde o pré-escolar ao terceiro ciclo, resulta da junção de um Agrupamento Vertical e outro Horizontal, que apesar dos esforços desenvolvidos para dotar este actual grande Agrupamento de uma identidade própria, é ainda um processo em desenvolvimento. De referir as características de cada contexto, bem como a grande distância geográfica entre os oito Jardins-de-infância, no total de 15 salas, de oito Escolas do 1º Ciclo e da E.B.2/3.

Esta busca de identidade própria passa pela aceitação das diferenças e pela conjugação de esforços para o que é o maior objectivo: o desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens que o frequentam.

Com os desafios que se colocam à Escola de hoje e em particular a este Agrupamento, exigem-se respostas novas e diversificadas que passam pela existência de um trabalho conjunto de diversos técnicos: psicólogo, assistente social, animador sócio cultural, agente do Programa Escola Segura.

De acordo com o Regulamento Interno em vigor, o Agrupamento de Escolas X tem uma organização assente nos Órgãos de Direcção e de Gestão e Administração da Escola. Estes são compostos por:

- **Conselho Geral** - é de acordo com Regulamento Interno do Agrupamento é o “órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do nº4 do artigo 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo”. É composto por: sete representantes do pessoal docente; dois representantes do pessoal não docente; quatro representantes dos pais e encarregados de educação; dois representantes de educação de adultos; três representantes do município; três representantes da comunidade local e o Director que participa nas reuniões do Conselho Geral, mas sem direito a voto.



## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

- **Director** - “órgão de administração e gestão do agrupamento nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.” Este órgão é assessorado por um subdirector e três adjuntos com funções técnico pedagógicas. Todos são designados entre os docentes em exercício de funções no Agrupamento.
- **Conselho Pedagógico** - “órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas, nomeadamente nos domínios pedagógico-didáctico da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente”. Na sua composição conta com: O Director, que o preside; coordenadores de Departamento Curricular (seis); coordenador das Estruturas de Apoio Educativo; coordenador de Projectos de Desenvolvimento Educativo; coordenador dos Cursos de Educação e Formação; coordenador dos Directores de Turma (dois); representante do Núcleo de Estágios; representante do Pessoal não Docente; representante dos Pais/Encarregados de Educação. Poderá haver participação pontual, nas reuniões deste órgão, de outros membros das Escolas do agrupamento, de acordo com interesses pedagógicos pontuais, sem direito a voto. Quando nestas reuniões seja necessário tratar assuntos que exijam sigilo designadamente que incida sobre matérias de provas/exames, apenas podem estar presentes membros da comunidade docente.
- **Conselho Administrativo** - “órgão deliberativo em matéria administrativo--financeira do Agrupamento”. É composto pelo Director, pelo Chefe dos Serviços de Administração Escolar e pelo Subdirector ou um dos adjuntos do Director, que o preside.

Paralelamente a estes Órgãos, existem os Coordenadores da Escola, o Coordenador dos Directores de Turma, os Coordenadores de cada Grupo disciplinar e a Comissão de Coordenação da Avaliação do Desempenho (C.C.A.D.), sendo esta composta por quatro elementos, a saber: director e três coordenadores dos diferentes ciclos e pré-escolar.

## **1.2. Participantes e Faseamento da Investigação (Relatores e Avaliados)**

As entrevistas no âmbito deste estudo, tanto ao grupo dos relatores, como ao dos avaliados, foram realizadas durante o ano lectivo 2010/11, concretamente no mês de Abril de 2011. Durante o mês de Maio, concretizou-se a respectiva análise e tratamento dos dados utilizando a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 1995), que nos permitiu construir uma categorização, implicando diferentes momentos de recolha e tratamento dos dados, bem como uma interpretação dos resultados obtidos. Mais uma vez se realça a ideia de que este projecto é de cariz qualitativo e interpretativo. Tanto o grupo dos relatores, como o grupo dos avaliados que concederam entrevista individual, é composto por sete elementos. Todos pertencem ao agrupamento X, alvo do nosso trabalho.

Do grupo dos relatores, referenciados de R1 a R7, dois elementos pertencem ao ensino pré-escolar. São do sexo feminino e têm respectivamente 49 [R7] e 52 [R6] anos de idade. Ambos têm uma larga e diversificada experiência profissional. De salientar que para além da formação de base, ambos foram enriquecendo os seus conhecimentos através acções de formação e cursos especializados, nomeadamente com C.E.S.E., pós-graduação e quase a terminar mestrado.

Quatro elementos pertencem ao grupo de docência do 1º ciclo do ensino básico, tendo idades compreendidas entre 49 e 57 anos, sendo um elemento do sexo feminino [R2] e três do sexo masculino [R1; R3 e R4]. Todos eles têm um currículo que evidencia uma grande experiência profissional. Para além da formação requerida para o exercício da função de professor do 1º ciclo, são detentores do grau de licenciatura.

O último elemento [R5] é do sexo feminino, com 61 anos idade e pertence ao grupo de docência das ciências exactas, tendo uma licenciatura em Economia. Esta professora tem, ao longo de grande parte da sua carreira como docente, exercido cumulativamente a função de orientador de estágios de alunos da Escola Superior de Educação do Porto. Neste aspecto, afirma

com convicção e alegria espelhada no seu rosto, o quanto tem aprendido com esta função.

Todos estes profissionais pertencem ao Quadro de Escola.

O grupo dos avaliados é composto por elementos todos do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 30 e 52 anos. Seis destes profissionais [A1; A2; A3; A4; A6 e A7] exercem funções como docentes do ensino especial e apresentam formações de base que variam entre educação de infância, professora do 1º ciclo e professora de 2º ciclo. Para além destas formações, todas têm no seu currículo o CESE em educação especial, sendo que uma delas tem também uma pós-graduação nesta área e outra tem uma Pós-graduação em Logopedia.

São todas profissionais que, embora com um intervalo de idades muito grande, demonstram empenho na sua formação, e por isso são detentoras de diversificadas formações em diversas áreas, de acordo com as necessidades específicas de cada uma.

O outro elemento [A5] exerce funções no ensino pré-escolar e, para além da formação em educação de infância, tem uma pós-graduação em supervisão pedagógica, encontrando-se neste momento a terminar o mestrado na mesma área. Este elemento teve desde longa data funções de orientadora de estágios, de alunos da ESE de Paula Frassinetti. De referir que, à excepção de dois destes profissionais que ainda são professores contratados, todos os restantes pertencem ao Quadro de Escola.

Para um melhor entendimento das diferentes fases do projecto que aqui se apresenta, elaboramos o seguinte cronograma:

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Actividades	Setembro Dezembro 2010	Fevereiro 2011	Março 2011	Abril 2011	Maio 2011	Junho 2011	Julho 2011
Consciencialização da problemática							
Definição da temática investigativa							
Recolha e análise bibliográfica dos conceitos implicados							
Análise documental (Documentos do Agrupamento; Legislação)							
Construção do instrumento de recolha de informação							
Tratamento da informação							
Redacção do projecto							

## 2. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

Este capítulo contém a análise de conteúdos das entrevistas realizadas aos relatores e avaliados do Agrupamento X e, concomitantemente, a interpretação e discussão dos resultados da investigadora-supervisora.

Para a elaboração da análise, desenhamos um conjunto de categorias que apresentamos em seguida com o devido quadro de referentes (Tabela I):

**Tabela 1 – Categorias de Análise**

<b>Nome das Categorias</b>	<b>Definição</b>
Percepção dos professores sobre a Supervisão	Interpretação dos professores, quanto ao processo de acompanhamento e orientação, na prática pedagógica, por outro professor mais experiente, com o objectivo de poder potenciar o seu crescimento ao nível das dimensões profissional e humana
Percepção dos professores sobre o trabalho colaborativo	Como é sentido pelos professores o valor da troca de experiências; de saberes; de materiais; de ajuda, com o objectivo de resolução de problemas e de enriquecimento e partilha do seu trabalho
Percepção dos professores sobre a sua implicação educativa	Como é que os professores têm noção do seu envolvimento na prática educativa.
Relação entre a supervisão pedagógica e Avaliação de Desempenho Docente (ADD)	Como é que os professores entendem a integração do acompanhamento pedagógico supervisivo na Avaliação de Desempenho Docente (A.D.D.).
Relação interpessoal entre relatores e avaliados	Qual a opinião dos professores quanto à qualidade da relação que se estabelece entre relator e avaliado.
Percepção sobre os Princípios da relação interpessoal entre relatores e avaliados	Princípios considerados importantes pelos professores, na relação a estabelecerem entre relator e avaliado.
Contributos da supervisão pedagógica na relação interpessoal entre relatores e avaliados	De que modo é que a supervisão pedagógica pode melhorar a qualidade da relação que se estabelece entre relator e avaliado.

## 2.1. Perspectiva Supervisiva dos Avaliados

Pretende-se perceber o modo como os professores, em processo de avaliação docente do Agrupamento X, sentem ou não a supervisão como factor de crescimento(s), no acompanhamento supervisivo, no âmbito da avaliação entre pares.

Categories	Unidade de registo	U.C.
Percepção dos professores sobre a supervisão pedagógica	“todos temos a “lucrar” em termos educativos”	E1
	“mais à-vontade para discutir os assuntos no sentido de melhorar toda a nossa actuação pedagógica”	E1
	“forma humanizada e profissional, com base no conhecimento científico e pedagógico”	E2
	“num ambiente facilitador e encorajador assente numa relação interpessoal saudável em que todos se sintam envolvidos na melhoria das aprendizagens”	E2
	“alguns estabelecimentos de ensino não foi encarada de uma forma construtiva esquecendo a função de apoio docente”	E2
	“como o profissionalismo e a ética”	E3
	“como profissional competente tenho que reflectir sobre as minhas práticas”	E3
	“entre pares pode aumentar exponencialmente a qualidade da educação”	E4
	“esta supervisão deve ser feita por um professor com mais experiência e informação, em quem o outro professor deposita confiança e a quem reconhece competências várias”	E4
	“processo formativo e enriquecedor”	E4
	“aumentará a qualidade de ensino e de formação pessoal”	E4
	“o trabalho realizado entre pares é uma mais valia para ambas as partes”	E5
	“o supervisor terá que ser realmente um par, que se coloca ao mesmo nível com uma postura de alguém igual ao outro, pronto a ajudar mas com humildade e companheirismo”	E5
“promove a partilha e a cooperação entre colegas e por consequência o crescimento profissional e pessoal”	E6	

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	“encontrar respostas contextualizadas aos desafios”	E7
	“competências dialógicas, de negociação, de decisão e de acção”	E7
	“vivenciado, experimentado e partilhado tais experiências”	E7

Em síntese, os entrevistados percebem a supervisão pedagógica como uma forma de promover a partilha e a cooperação colegial e, conseqüentemente, o crescimento profissional e pessoal. Contudo, um dos entrevistados considera que nem todas as escolas entenderam, construtivamente, a função do apoio supervisão. Apesar disso, é unânime considerar que a supervisão pedagógica potencia a qualidade da educação, visto que tenta encontrar respostas aos desafios da prática, exigindo, aos profissionais, competências diversificadas, tais como: negociação, decisão e acção.

Categories	Unidade de registo	U.C.
Percepção dos professores sobre o trabalho colaborativo	“troco opiniões com colegas”	E1
	“Gosto de partilhar conhecimentos com todos os professores independentemente do grupo a que pertencem”	E1
	“Por norma não gosto de evidenciar as minhas experiências profissionais principalmente as que reconheço bem sucedidas”	E2
	“estou sempre disponível para partilhar experiências e dar sugestões em assuntos pedagógicos sempre que solicitada”	E2
	“A partilha já faz parte da docência”	E3
	“engloba tudo o que diz respeito ao “nosso” trabalho como docentes”	E3
	“Partilho materiais didácticos, problemas e soluções ao nível da disciplina e atitudes”	E4
	“Sempre que tenho dúvidas também procuro ajuda junto dos meus colegas”	E4
	“com receio de que me julguem pretensiosa e com a mania que sei mais do que eles”	E5
“sempre receptiva e pronta para ajudar e colaborar com os colegas”	E5	

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	“tenho por hábito partilhar experiências educativas com outros colegas”	E6
	“trocamos ideias e relatamos experiências em diálogo, partilharmos materiais educativos por mail”	E6
	“dou muito valor a esta partilha, por a considerar rica”	E6
	“fundamental para o crescimento pessoal e profissional”	E7
	“encontros formais/informais e formações”	E7

Assim, todos os professores consideram o trabalho colaborativo essencial para o enriquecimento da prática, e por tal, é norma partilharem experiências, recursos, materiais e soluções ao nível da disciplina e atitudes, apesar de um dos entrevistados sentir receio do excesso de protagonismo.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>U.C.</b>
Percepção dos professores sobre a sua implicação educativa	“comunicar aquilo que pensamos e sentimos tal como ouvir o que os outros têm para nos dizer”	E1
	“empenho-me para dar o meu melhor”	E2
	“partilhando experiências pedagógicas num clima de confiança”	E2
	“De um modo bastante interventivo”	E3
	“se realize sempre em contexto e no devido momento”	E3
	“todas as minhas capacidades, experiências e matérias que possuo, empenhando-me/implicando-me e disponibilizando-me para corresponder sem restrições”	E4
	“sou muito exigente comigo”	E4
	“Implico-me no trabalho colaborativo de forma aberta e sincera, empenhada e totalmente colaborante”	E5
	“Implico-me bastante no trabalho colaborativo, pois gosto de partilhar experiências, matérias, procurar/sugerir soluções para problemas vivenciados”	E6
	“é estar aberta ao diálogo, a novas propostas, troca de ideias e opiniões”	E7
“saber discutir com diplomacia resultando numa troca de saberes, conseguindo solucionar os problemas/temas apresentados”	E7	



## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Todos os professores estão implicados com a sua prática educativa, salientando a importância da comunicação, do diálogo, da partilha de experiências pedagógicas, da troca de ideias e opiniões de forma aberta e sincera. Esta intervenção significativa pressupõe um clima de confiança mútua, permitindo solucionar, em conjunto, problemas em contexto e no devido momento.

Categories	Unidade de registo	U.C.
Relação entre a supervisão pedagógica e Avaliação de Desempenho Docente	“uma forma de apoio ao professor, no sentido de colmatar dúvidas e esclarecer”	E1
	“contributo na melhoria das práticas educativas desde que encarada de uma forma positiva e construtiva e não apenas destinada a alguns docentes”	E2
	“um valioso contributo no crescimento pessoal e profissional melhorando a qualidade da educação”	E2
	“dialogar, partilhar e gerar conhecimento baseado num clima de interajuda e confiança mútua entre o avaliador e avaliado”	E2
	“uma construção e orientação metodológicas, provocando uma dinâmica de reflexão-validação-planificação-acção-reflexão”	E3
	“A supervisão pedagógica pressupõe uma avaliação contínua que engloba todo o trabalho docente”	E4
	“implicar melhoria das aprendizagens e práticas”	E4
	“originando novos conhecimentos e experiências mais ricas”	E4
	“a supervisão pedagógica não deve estar directamente relacionada com a ADD”	E5
“a supervisão pedagógica é fundamental na ADD, pois é bastante enriquecedora para o avaliado, mas também para o avaliador, precisamente pela partilha, cooperação, colaboração, pela dinâmica e interacção”	E6	
“A supervisão pedagógica e a ADD têm ambas o mesmo objectivo, sendo esta a melhoria da qualidade do serviço educativo e das aprendizagens dos alunos”	E7	

A relação entre a supervisão pedagógica e a ADD é entendida, pela maioria dos entrevistados, como uma forma de apoio aos docentes, uma

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

dinâmica interactiva entre relator e avaliado, gerando novos conhecimentos e experiências mais ricas. É de salientar que um dos entrevistados considere que a lógica supervisiva se deve afastar do processo da ADD, visto que nem sempre se reconhece as competências necessárias ao relator.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>U.C.</b>
Relação interpessoal entre relatores e avaliados	“devem existir relações interpessoais sadias”	E1
	“sempre com espírito de entreaajuda e não meramente como momento avaliativo”	E1
	“prevaleça a co-responsabilização no processo avaliativo”	E2
	“tudo é “discutido” e partilhado com o avaliador”	E2
	“um ponto de aproximação positivo”	E2
	“vontade de querer aprender mais”	E3
	“ambos aprendem, enriquecem e ampliam conhecimentos”	E4
	“uma mais valia para ambos”	E5
	“bastante enriquecedora para ambas as partes, pois contribui para o crescimento profissional e pessoal”	E6
	“promove o trabalho cooperativo e um intercâmbio de ideias, experiências e saberes autênticos e sinceros”	E6
“um relacionamento interpessoal gratificante com o relator e baseado na comunicação autêntica”	E7	
“permitirão possuir um conjunto de características pessoais promotoras de desenvolvimento e de aprendizagem”	E7	

Em jeito de síntese, a relação interpessoal exige a co-responsabilização de ambos os actores (relator e avaliado), implicando uma cooperação autêntica, uma vontade que querer aprender mais, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional.

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>U.C.</b>
Percepção sobre os Princípios da relação interpessoal entre relatores e avaliados	“respeito mútuo, honestidade, seriedade e colaboração”	E1
	“Confiança mútua e co-responsabilização”	E2
	“profissionalismo, ética, cooperação, responsabilidade, confiança, respeito, ajuda e simpatia”	E3
	“honestidade, confiança mútua, transparência, responsabilidade, cooperação, simpatia mútua”	E4
	“Respeito e confiança”	E5
	“Honestidade, transparência, aceitação do outro, respeito pelo outro como pessoa, lealdade, (...) simpatia e empatia”	E6
	“distanciamento e de proximidade”	E7

Os entrevistados salientaram que um dos princípios indispensáveis na relação interpessoal entre relatores e avaliados é a confiança mútua, o que implica honestidade, seriedade, responsabilidade e transparência, numa lógica de cooperação, bem como de simpatia/empatia.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>U.C.</b>
Contributos da supervisão pedagógica na relação interpessoal entre relatores e avaliados	“uma mais valia para todo o desenrolar de todo o processo avaliativo”	E1
	“Depende das atitudes do avaliado e avaliador pelo facto deste processo de supervisão se vir a desenrolar”	E2
	“passa pelo profissionalismo”	E3
	“numa atitude de certa “igualdade”	E3
	“será uma solução muito mais harmoniosa e impulsionadora de sucesso educativo nas escolas”	E4
	“promove melhores relações interpessoais, maior partilha e maior troca de experiências”	E4
	“se os pares se respeitarem e aplicarem o principio de não fazerem aos outros o que não querem que lhes façam a eles”	E5
“valoriza e fortalece esta relação”	E6	

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	“é sempre motor de melhorias profissionais e também pessoais.”	E6
	“uma troca de saberes entre ambos”	E7
	“haver um grande esforço da parte do relator em ser isento e estarem garantidos os princípios da isenção e de ausência de conflito de interesses”	E7
	“contribuir para melhoria da prática pedagógica, valorizar o trabalho e a profissão, promover o trabalho de colaboração”	E7

Os entrevistados reconhecem a supervisão pedagógica como uma mais valia na relação interpessoal entre relator e avaliado, não esquecendo o profissionalismo, a partilha de experiências e saberes, bem como um atitude equilibrada entre pares. Os contributos supervisivos não só beneficiam, como fortalecem esta relação e são decisivos para a melhoria da prática pedagógica.

### 2.2. Perspectiva Supervisiva dos Relatores

É nossa intenção apreender o sentido e importância dados pelos professores supervisores/relatores, no acompanhamento aos avaliados, com carácter supervisivo, neste processo de avaliação entre pares.

categorias	Unidade de registo	U.C.
Percepção dos professores sobre a supervisão pedagógica	“Considero importante, embora seja discutível”	E1
	“tem de ter um conhecimento mais aprofundado ou uma experiência maior”	E1
	“não temos autoridade académica, científica, pedagógica e até moral para estarmos a fazer supervisão”	E1
	“alguém que tem um conhecimento mais abrangente”	E1
	“Essa supervisão passa mais pelo processo de preparação e de reflexão sobre a aula”	E1
	“levar a uma reflexão capaz de produzir mudança”	E1
	“essencial para o bom desempenho do professor”	E1
	“Considero importante, porque os intervenientes neste processo (...) beneficiam com a troca/partilha de experiências e de	E2

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

conhecimentos	
“desenvolve-se o espírito crítico, a interajuda e há um melhor conhecimento e “crescimento” das pessoas envolvidas”	E2
“mostrar vontade e disponibilidade de corrigir as falhas”	E2
“a intenção formativa (a ajuda/a partilha/a cooperação)”	E2
“têm que ser mesmo profissionais”	E3
“supervisão deveria ser a tempo inteiro”	E3
“Só compreendo a supervisão para uma melhoria de pares”	E3
“O acto de educar, formar, partilhar conhecimentos já não pode ser um trabalho isolado, feito somente pelo docente”	E4
“tem que haver partilha de saberes, partilha de conhecimentos”	E4
“pode e deve contrubuir para essa partilha de saberes e assim melhorar o conceito de educar, instruir, trocar conhecimentos.”	E4
“como uma partilha de saberes e como uma a oportunidade de desenvolvimento de uma relação, facilitadora dessa troca de saberes e de experiências mútuas, que só poderá enriquecer o processo ensino aprendizagem”	E5
“momento privilegiado de enriquecimento através da actualização de saberes pedagógicos, didácticos e científicos”	E5
“estabelecemos relações afectivas para além das relações profissionais”	E6
“o que poderia ser melhorado ou modificado. Tudo isto acontecia de forma construtiva.”	E6
“É muito importante que o supervisor seja reconhecido pelo seu conhecimento científico, pedagógico e pessoal.”	E7
“A supervisão tem de ser aceite, compreendida e transparente”	E7
“O supervisor tem de ter uma atitude transparente, de par para que aceite”	E7

Em síntese, os entrevistados percebem a supervisão pedagógica como um processo de reflexão capaz de produzir mudança porque desenvolve o espírito crítico, a interajuda e proporciona mais conhecimento e “crescimento” das pessoas envolvidas. Para além disto, há unanimidade entre os

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

entrevistados quando consideram que a supervisão pedagógica é importante como partilha de conhecimentos pedagógicos e científicos, assim como oportunidade de desenvolvimento através de uma relação facilitadora, compreendida e aceite, que só poderá enriquecer o processo ensino aprendizagem, quando o supervisor tem uma atitude de par.

Categories	Unidade de registo	U.C.
Percepção dos professores sobre o trabalho colaborativo	“Partilho por exemplo as minhas experiências, boas e más, que possam ajudar os avaliados a conseguir determinados resultados”	E1
	“procuro partilhar as minhas experiências e opiniões e ao mesmo tempo conhecer as dos outros colegas para me poder também enriquecer”	E1
	“há uma troca de experiências que pode ser maior ou menor”	E2
	“Produzem-se materiais específicos para as diferentes problemáticas com que trabalhamos e partilham-se estratégias”	E2
	“partilho com todos os colegas material, sugestões, experiências pedagógicas, etc., nunca guardo estes saberes só para mim”	E3
	“Sempre que posso e entendo que essa partilha é positiva e se encaixa na minha programação e planificação faço-o sempre”	E4
	“Partilho. Ao longo dos meus 34 anos de vida profissional, fiz dessa postura o meu desígnio pessoal e profissional”	E5
	“fui partilhando as vivências ao nível das metodologias que considerava terem mais impacto, na aprendizagem dos alunos, no alargamento dos saberes”	E5
	“a partilhar e a divulgar, principalmente junto do meu grupo disciplinar”	E5
	“Troca de materiais, experiências de trabalho bem conseguidas”	E6
	“Houve análise e reflexão conjunta”	E6
	“conversamos muito uns com os outros para ultrapassar as dificuldades e dúvidas”	E7
“permitem uma partilha de experiências”	E7	

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Assim, todos os professores consideram o trabalho colaborativo essencial para o enriquecimento da prática, e por tal, é norma partilharem experiências, recursos, materiais e soluções ao nível da disciplina e atitudes, apesar de um dos entrevistados sentir receio do excesso de protagonismo.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>U.C.</b>
Percepção dos professores sobre a sua implicação educativa	“está perfeitamente aceite e interiorizado”	E1
	“ouvir outros colegas”	E1
	“posso ser menos tolerante com uma opinião de que discordo”	E1
	“através de pesquisas na internet e junto de colegas com experiência que me ajudasse a compreender/esclarecer certas problemáticas”	E2
	“disponibilizando todo o material que tenho, dar sugestões, transmitir a minha experiência para que o colega possa utilizar conforme precisar.”	E3
	“fichas trimestrais, fichas diferenciadas para todos os meus alunos, através de mailings (método muito prático e rápido), ofereço-me para ajudar as colegas a fazer as dos seus alunos também”	E3
	“gosto de partilhar e colaborar mas exijo sempre que haja muita colaboração da parte quem recebe e espero receber sempre muito em troca”	E4
	“Produtivo, enriquecedor mas nem sempre correspondido/aceite”	E5
	“tenho proposto estratégias de trabalho, com base no trabalho corporativo, como foi o caso da elaboração de alguns documentos “formatados” ao nível do Agrupamento”	E6
	“Eu nunca soube trabalhar sozinha”	E7
	“Sou muito curiosa e gosto de discutir ideias para melhorar, para mudar, para me enriquecer. Só sei trabalhar de forma colaborativa”	E7
“confie em mim, da mesma forma que eu confio nela”	E7	
“carácter pedagógico e formativo da pessoa”	E7	

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Todos os professores estão implicados com a sua prática educativa, salientando a importância da comunicação, do diálogo, da partilha de experiências pedagógicas, da troca de ideias e opiniões, de forma aberta e sincera. Esta intervenção significativa pressupõe um clima de confiança mútua, permitindo solucionar, em conjunto, problemas em contexto e no devido momento.

Categories	Unidade de registo	U.C.
Relação entre a supervisão pedagógica e Avaliação de Desempenho Docente	“compreendo que se tente associar o processo avaliativo a um processo de formação, de supervisão”	E1
	“uma forma de ajudar os professores na sua formação para terem um bom desempenho na avaliação.”	E2
	“Ao supervisionar os professores nas suas dificuldades é formativa.”	E2
	“com a maior humanidade e honestidade que me é possível, o mais parecido com a função da supervisão”	E3
	“processo pode ter aspectos menos positivos em termos da melhoria das actividades diárias do docente”	E4
	“ter uma visão muito formativa”	E5
	“Acho um pouco utópico, porque por um lado fala-se na avaliação entre pares e por outro, em supervisão pedagógica, o que implica alguma hierarquia”	E6
“maior preocupação com a supervisão, acompanhamento pedagógico e formação”	E7	

A relação entre a supervisão pedagógica e a ADD é entendida, pela maioria dos entrevistados, como uma forma de apoio aos docentes e uma dinâmica interactiva entre relator e avaliado, gerando novos conhecimentos e experiências mais ricas. É de salientar que um dos entrevistados considere que a lógica supervisiva se deve afastar do processo da ADD, visto que nem sempre se reconhece as competências necessárias ao relator.



## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Categorias	Unidade de registo	U.C.
Relação interpessoal entre relatores e avaliados	“sempre uma tensão que é boa mas que é inibidora de alguns aspectos”	E1
	“com a abertura necessária para ultrapassar as dificuldades esperadas/inesperadas”	E2
	“de confiança mútua, de sigilo profissional e de interajuda”	E3
	“que ser aberta, clara, sem preciosismos de maior ou menor importância de qualquer dos elementos e tem que assentar numa base de interajuda e trabalho mútuo”	E4
	“cordial, mas aberta e nunca inibidora de uma relação de aprendizagem mútua de trabalho colaborativo.”	E5
	“Não há lugar para autoritarismo, há sim espaço para o desenvolvimento de uma cultura colaborativa de pares, com o objectivo de perseguir o desenvolvimento profissional da docência, baseado no espírito de aprendizagem ao longo da vida”	E5
	“normalmente estamos a falar de dois professores que se conhecem há muito tempo, e que já estabeleceram uma relação entre si”	E6
“A avaliação e a supervisão criam conflitos e é preciso saber geri-los e estar muito consciente daquilo que se faz e sobretudo é necessário que o colega sinta que mesmo quando eventualmente possamos ter feito alguma coisa menos bem”	E7	

Há unanimidade, entre os relatores, ao concluírem que a relação interpessoal entre relator e avaliado deve criar um compromisso de sigilo profissional entre ambos os intervenientes, assente numa base de interajuda, de confiança mútua e cordialidade, onde se cultive o desenvolvimento profissional e aprendizagem ao longo da vida.

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>U.C.</b>
Percepção sobre os Princípios da relação interpessoal entre relatores e avaliados	“empatia e a confiança”	E1
	“simpatia e pela lealdade”	E1
	“O respeito pelo outro”	E2
	“A disponibilidade - saber ouvir”	E2
	“A empatia - encontrar formas de a criar”	E2
	“A valorização do trabalho do outro”	E2
	“A humildade - reconhecer as nossas falhas/dificuldades”	E2
	“O trabalho em equipa - possibilita a partilha e a entajuda”	E2
	“honestidade, confiança mútua, respeitar limites”	E3
	“competência, humildade, respeito, saber ouvir, poder de argumentação e sinceridade.”	E4
	“confiança e de transparência”	E5
	“Respeito e verdade”	E6
“autenticidade, confiança, honestidade e transparência”	E7	
“relação de empatia”	E7	

Os professores definem como princípios importantes de uma relação interpessoal entre relatores e avaliados a empatia, a transparência, a honestidade, o respeito pelo outro e a disponibilidade, todos alicerçados numa confiança mútua.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>U.C.</b>
Contributos da supervisão pedagógica na relação interpessoal entre relatores e	“A supervisão deve promover o crescimento de ambas as partes no contexto da avaliação”	E1
	“deve ser feita numa abordagem positiva, sugerindo alternativas para melhorar e promover o crescimento”	E1
	“Deveria ser encarada como clube de reflexão e de debate”	E1

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

avaliados	“espaços de crescimento e de melhoria das práticas e das próprias relações interpessoais”	E1
	“A supervisão pedagógica deve ajudar os professores, porque não tem só a intenção de avaliar mas também a de formar”	E2
	“ajudar, avaliar e formar, dar sugestões e por esse motivo ambas as partes têm de se relacionar bem.”	E2
	“há sempre qualquer coisa que nos une e que nos vai fazer crescer, enriquecer”	E3
	“a supervisão pedagógica deveria promover as relações interpessoais entre as pessoas”	E4
	“as relações interpessoais não só podem ser harmoniosas como serem fortalecidas pela colaboração e ajuda mútuas estabelecidas.”	E5
	“Acho que a supervisão pedagógica, no sentido da melhoria das práticas pedagógicas, se vai fazendo, na partilha e na realização de trabalho corporativo”	E6
	“Temos de ter confiança no trabalho uns dos outros e temos que acreditar que o outro nos diz é verdade e que ele está ali para fazer o seu melhor.”	E7
	“está sempre a colocar-se no lugar do outro e não necessita de uma relação de empatia”	E7

Confirma-se concordância entre os entrevistados quanto aos benefícios que a supervisão pedagógica trás para a relação interpessoal entre relatores e avaliados. Consideram que esta relação promove o crescimento de ambos os actores e que deve ser desenvolvida num clima de partilha confiança e sempre com abordagens positivas e com sugestão de alternativas, de forma a fomentar o crescimento pessoal e profissional.

### 2.3. Análise dos Modelos Supervisivos no Contexto da Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

A grande complexidade de mutações sentidas na sociedade actual, e consequentemente na escola, corresponde, de acordo com Cachapuz, Sá – Chaves e Paixão (2004) [in Ana Almeida Silva e Sá-Chaves (2010)] a um

tempo de incerteza que dificulta a sustentação de qualquer ideia de certeza, de continuidade, de permanência e de previsibilidade. No entanto, representa também um tempo de oportunidades e de esperança, sobretudo no que respeita à Educação. Tratando-se de um tempo incerto e de crise, temos todos, sociedade e escola, e cada um por si, a possibilidade de contribuir para um mundo melhor. Assim, a educação tem a oportunidade de, através de mudanças introduzidas na escola e nas suas práticas educativas, gerar contributos, que num futuro próximo, constituam uma sociedade mais justa.

É nesta situação, considerada problemática, que à escola actual são reivindicadas mudanças profundas e actuates, capazes de corresponder às exigências que recaem sobre ela. Este cenário de mudanças estruturais carece em simultâneo de profissionais competentes e aptos para as pôr em prática.

A escola tem agora pela frente uma responsabilidade acrescida: preparar cidadãos que promovam e construam um mundo melhor. Neste contexto, é necessário que o profissional de educação esteja preparado para fazer parte desta mudança, de forma a responder adequadamente a todos os desafios decorrentes da sua prática. Conscientes desta realidade de construção contínua de uma prática docente capaz de contribuir para uma escola que privilegie e potencie os seus actores (professores e alunos), é nossa convicção que este trajecto passe por caminhos que conduzam à excelência, exigindo um trabalho de (des)construção sério e rigoroso. A (des)construção de conceitos da prática, à luz de uma reflexão sistemática, séria e exigente, tem de ser capaz de fomentar uma crítica construtiva, sempre num clima facilitador e promotor de consideração, respeito, confiança mútua e entreajuda, assente num trabalho colegial e colaborativo inter pares e que contemple o crescimento pessoal e profissional de todos.

Acredita-se que só assim se alcança a autonomia profissional capaz de levar à excelência na educação. Nesta realidade, é nossa convicção que hoje, a escola suscita mudanças ao nível das práticas docentes, nas quais os professores têm vindo a reflectir e conseqüentemente a aplicar.

Uma destas mudanças surge com o aparecimento do novo modelo de Avaliação do Desempenho Docente (A.D.D.). A legislação que lhe faz o

enquadramento, atribui ao relator/avaliador funções de supervisão, já referidas no nosso trabalho anteriormente. Também, neste âmbito, é importante que o professor seja capaz de, através deste processo de avaliação, aproveitar a oportunidade para ampliar a sua percepção sobre a realidade pelo ângulo que leva ao crescimento, deixando-se envolver por ela, de forma a melhorar a sua visão assente nas suas crenças, nos seus compromissos e fazendo bom uso das suas interações, para transformar e melhorar essa mesma realidade.

O novo modelo de avaliação do desempenho docente foi alvo do nosso estudo, no Agrupamento X, através da (des)construção, à luz das actuais concepções de supervisão pedagógica e, nomeadamente, no que diz respeito à relação inter-pessoal entre relator e avaliado.

O professor actual deve ser conhecedor das mudanças ocorridas no ensino e, simultaneamente, deve saber munir-se de competências que contribuam para melhores aprendizagens.

Como já referido anteriormente, no âmbito de uma perspectiva interpretativa, e pondo o enfoque ao nível da relação interpessoal que se estabelece entre o relator e o avaliado, é nossa intenção contribuir para a construção dessa identidade na inter-relação, de forma a que este processo possa ser potenciado para um efectivo desenvolvimento profissional dos professores.

Esta relação ainda está a dar os primeiros passos mas é sustentada por princípios humanos e profissionais, pelo que irá conduzir a efeitos de melhoria ao nível destes profissionais e, conseqüentemente, dos alunos. Sabe-se que o caminho da melhoria, também na educação, só é possível com a implicação e a acção das pessoas que dele fazem parte, pelo que terá de existir um compromisso assumido por todos. Deste modo, consideramos que a supervisão pedagógica poderá contribuir positivamente, não só para a construção da relação interpessoal entre relator/avaliado, mas também para os resultados escolares dos alunos, potenciando a excelência educativa.

É neste contexto investigativo que iremos analisar os modelos supervisivos existentes, defendidos por diferentes autores, tentando apurar aquele que melhor responde aos nossos objectivos de investigação, visando,

em última análise, propor um modelo supervisivo que potencie essa relação interpessoal entre relator e avaliados.

Todos os cenários supervisivos descritos contribuem com pontos positivos para a reflexão sobre supervisão em que todos existem e são verdadeiramente reais na visão de quem os criou e todos têm pontos de ligação e conexão, embora possam não corresponder à realidade actual da escola (Alarcão e Tavares: 2003). Cada modelo é fruto da sua época e conseqüentemente está contextualizado histórica e culturalmente, mostrando perspectivas diferentes sobre o mesmo processo de supervisão. No entanto, todos eles visam o mesmo objectivo: usar “(...) a supervisão como processo intrapessoal de formação profissional, que visa a melhoria da educação nas escolas” (Alarcão e Tavares: 2003: 41).

Nesta perspectiva, o que distingue cada cenário supervisivo, é a importância que cada um oferece e o modo como enfatiza referenciais e instrumentos de supervisão pedagógica.

Retomando o princípio de que qualquer pessoa está em aprendizagem permanente e ao longo da vida, o professor, como profissional, não está fora desta máxima. À luz deste conceito, o desenvolvimento do professor como pessoa e profissional de educação, baseia-se num passado repleto de práticas e num futuro a construir sustentado na prática reflectida e na actualização de saberes “interdisciplinares e transdisciplinares” (Alarcão e Tavares: 2010:18) inter e transdisciplinares.

Sendo que o supervisor é, ele também, um profissional em crescimento que em princípio terá mais experiência, tem por encargo cooperar no desenvolvimento profissional e pessoal do professor por ele supervisionado. Deste modo, compete-lhe através da relação interpessoal facilitadora estabelecida, potenciar a aprendizagem do professor avaliado de forma a reflectir-se nas aprendizagens dos alunos. Nesta relação interpessoal encontram-se inter-relacionadas concepções de “supervisão, aprendizagem e desenvolvimento” (Alarcão e Tavares; 2003: 42).

Este processo de supervisão horizontal (inter-pares), que deve ser colaborativo e deve promover um envolvimento colectivo na formação em que

a reflexão sobre a prática deve ser constante e ininterrupta, de forma a reflectir melhorias nas práticas docentes. Todo este processo deve ocorrer num clima informal que proporcione uma inter-relação onde seja visível um bem-estar e entendimento facilitadores e potenciadores de melhores pessoas e profissionais, que por sua vez se repercute nas práticas pedagógicas de ambos.

Tendo em conta que à partida não existe nenhum modelo supervensivo perfeito, procede-se à análise comparativa de cada um deles, relativamente aos resultados obtidos no nosso estudo, isto é ao nível da relação interpessoal que se estabelece entre o relator e o avaliado, no processo de avaliação actual (entre pares).

O cenário de **imitação artesanal** tem como princípio uma abordagem assente na autoridade do mestre/supervisor e estabilidade do saber (Alarcão e Tavares, 2010) e tende a perpetuar a cultura do mestre com base nas suas ordens e observação da sua prática.

Este modelo de carácter reprodutivo, não contempla a aprendizagem cooperativa, entre mestre/supervisor e aprendiz/avaliado. Estabelece uma rigidez de transmissão de prática e saber. Não existe lugar para qualquer mudança, apenas se restringe à eficácia ou ineficácia do mestre/supervisor, ao testemunho do saber fazer, de geração para geração (Alarcão e Tavares, 2010). Contempla a autoridade e sabedoria do mestre/supervisor.

A relação entre estes dois elementos é a dependência do saber do mestre/supervisor e imitação deste por parte do aprendiz/professor, não existindo lugar para proximidade e cruzamento de saberes e experiências e por conseguinte crescimento/aprendizagem conjunta.

Neste modelo, o processo educativo fica dependente do saber do mestre/supervisor e não no desenvolvimento da pessoa num clima de liberdade e autenticidade (Carl Rogers, 1967).

No nosso estudo, tanto os avaliados como os relatores, reiteram a necessidade da existência de um compromisso entre ambos, da existência de um trabalho colaborativo/interajuda “todos têm a “lucrar” em termos educativos” [A1]; para [R1] é essencial num bom desempenho de um professor, a

qualidade da educação pode ser exponencialmente aumentada pelo trabalho interpares [A4]; para [A5], este tipo de trabalho é uma mais valia para os profissionais, pois fomenta a partilha, a colaboração entre estes profissionais, originando crescimento pessoal e profissional [A6]; na opinião de um relator [R5] é o “momento privilegiado de enriquecimento através da actualização de saberes pedagógicos, didácticos e científico”.

O cenário da **aprendizagem pela descoberta guiada**, já atribui ao professor um papel mais activo, pois após observação e análise em contexto de prática diferentes, pode pôr em prática a que julga ser mais apropriada. Segundo Alarcão e Tavares (2010), o conhecimento analítico dos diferentes modelos de ensino, veio substituir a imitação do mestre/supervisor do anterior modelo (imitação artesanal). Segundo Rasco, (1999) quando o professor ensina, já põe em prática conhecimentos académicos anteriormente adquiridos, fazendo uma ténue ligação à noção de supervisão que pressupõe um saber científico que lhe permite de certa forma agir e alterar a sua prática educativa.

Alarcão e Tavares (2010), consideram que esta alteração não é suficiente, pois não é aplicável a todos os casos, pelo que um professor inexperiente tende a generaliza-la, chegando apenas a ter variáveis de contexto diferentes, para que os resultados não sejam os esperados, concluindo-se assim não ser possível fazer depender a qualidade do ensino apenas da aplicação de técnicas aprendidas. Na educação não se pode generalizar, mas sim analisar caso a caso.

No entanto, Dewey, (1974: 220) considera, que a finalidade da formação de professores era fazer do professor “a thoughtful and alert student of education”, para ser capaz de observar, prever e reflectir. Propunha que depois da teoria, se seguisse a prática pedagógica de forma gradual, começando pela observação e desta, também de forma gradual, se passasse para a prática e para todas as outras fases até atingir toda a responsabilidade do ensino. Defende ainda que estas fases não devem ser sujeitas a uma supervisão muito rígida, para que desta forma o professor deixe fluir para a sua prática toda a sua capacidade criativa e simultaneamente desenvolva o seu espírito de auto - análise.



Reconhece-se que neste modelo existe já uma abertura, considerada positiva. É a participação do professor na sua formação através de aplicação na prática dos princípios do ensino e aprendizagem, bem como da análise das variáveis dos contextos, com direito a inovação/mudança pedagógica, reconhecendo a necessidade da reflexão sobre o seu trabalho para poder ter liberdade de inovar/criar na prática pedagógica.

Indicia também alguma preocupação ao nível do acompanhamento supervisão, sendo este com características de alguma tolerância. Neste aspecto, aponta já levemente na direcção de uma relação entre supervisor e professor/avaliado.

Pode-se considerar que estes dois aspectos começam a direccionar-se para um resultado mais próximo do que temos vindo a defender, pois começa a ser visível a supervisão com funções de formação e acompanhamento. É, no entanto, apenas considerada como uma visão um pouco distanciada, sem lhe ser atribuído um lugar de destaque.

Nos resultados obtidos no nosso projecto, a supervisão como acompanhamento e formação tem um valor incalculável, quer por parte dos supervisores/relatores, quer por parte dos professores/avaliados. Ambos os grupos a consideram como um grande valor, porque a sentem como promotora de crescimento pessoal e profissional, actuante e conducente a melhores práticas pedagógicas.

A supervisão também foi referida, por parte de alguns relatores, com sendo um “momento privilegiado de enriquecimento através da actualização de saberes pedagógicos, didácticos e científicos” [R5]. Outro relator acrescenta que através dela é possível melhorar ou modificar a nossa prática e “tudo isto acontecia de forma construtiva” [R6]. Os avaliados afirmam que a supervisão dá respostas aos desafios decorrentes da prática pedagógica e simultaneamente sentem-se “mais à-vontade para discutir os assuntos no sentido de melhorar toda a nossa actuação pedagógica” [A1], sendo que consideram que tudo acontece num ambiente facilitador e encorajador, que tem por base uma relação interpessoal saudável, em que todos se sentem envolvidos e comprometidos na melhoria das aprendizagens. Consideram

também que através dela podem “encontrar respostas contextualizadas aos desafios” [A7]; “vivenciado, experimentado e partilhado tais experiências” [A7].

Também os relatores a consideram como uma relação facilitadora ao nível da partilha de conhecimentos e desenvolvimento e, conseqüentemente, promotora do processo de ensino e aprendizagem que pode “levar a uma reflexão capaz de produzir mudança” [R1].

O **cenário behaviorista**, ou o micro-ensino, nome pelo qual também é conhecido por usar a técnica psicopedagógica que parte do pressuposto que todos os professores realizam determinadas tarefas e que depois de serem analisadas e explicadas, são também demonstradas aos novos professores (Alarcão e Tavares, 2010). Estes teriam de as colocar em prática, numa aula, que era posteriormente visualizada e analisada pelo próprio professor com base na competência a adquirir/treinar. Nessa avaliação poderia ser ajudado pelos seguintes elementos: o respectivo supervisor, outros colegas e mesmo pelos alunos, garantindo uma abrangência que engloba o ensino e a natureza do saber técnico aplicado, o qual deriva da investigação.

Faz uma abordagem metodológica que tem por base a modelagem do formando, na qual participam o formador(es) e formandos de dois níveis: pares e alunos. Este modelo supervisivo tem por finalidade a certificação de competências, e tanto o formador como o formando são responsáveis em todo o processo. Assim, a escola é o local onde se ensaiam as competências a atingir. Continua, no nosso entender, a utilizar a imitação do modelo em detrimento do empenhamento do formando na aquisição evolutiva de um corpo teórico onde deve assentar a sua prática, já que esta aquisição se baseia não sobre as suas próprias aulas, mas na observação e discussão das aulas de outro professor (supervisor).

Embora este modelo ressalve a supervisão como parte integrante do processo, esta é apenas direccionada para exemplificar e demonstrar as competências profissionais a adquirir pelo formando, excluindo a aprendizagem por ambos os actores (supervisor/relator e formando/avaliado), tanto ao nível humano, como profissional.

Considerando os resultados obtidos no nosso trabalho, o tipo de supervisão preconizada no cenário behaviorista, não é valorizada. Nas respostas obtidas, a supervisão é tida como um processo de desenvolvimento e acompanhamento, privilegia ambos os elementos e está apoiada por um trabalho de interajuda autêntica, onde é desenvolvido também, entre vários aspectos, o espírito crítico, o ambiente facilitador de aprendizagens e a troca de saberes. Isto é ressaltado por vários professores entrevistados: “desenvolve-se o espírito crítico, a interajuda e há um melhor conhecimento e “crescimento” das pessoas envolvidas” [R2]. Tudo desenvolvido num ambiente descomprometido “mais à-vontade para discutir os assuntos no sentido de melhorar toda a nossa actuação pedagógica” [A1], que deve decorrer “num ambiente facilitador e encorajador assente numa relação interpessoal saudável, em que todos se sintam envolvidos na melhoria das aprendizagens” [A2]. A supervisão pedagógica é tida como factor que proporciona crescimento entre pares com partilha de saberes: “só compreendo a supervisão para uma melhoria de pares” [R3]; esta “pode e deve contribuir para essa partilha de saberes e assim melhorar o conceito de educar, instruir que, trocar conhecimentos” [R4]; e “(...) permitem uma partilha de experiências (...)” [R7].

Também, ao nível do que deve ser tido em conta, num processo supervisivo, são referidas de várias formas e por diferentes intervenientes, as competências múltiplas e um clima de mútua confiança: “esta supervisão deve ser feita por um professor com mais experiência e informação, em quem o outro professor deposita confiança e a quem reconhece competências várias” [A4]; além de que “(...) pode e deve contribuir para essa partilha de saberes e assim melhorar o conceito de educar, instruir, trocar conhecimentos.” [R4]. Também, foi salientado que não deve existir hierarquia, o supervisor/relator deve colocar-se como um par: “ (...) o supervisor terá que ser realmente um par, que se coloca ao mesmo nível com uma postura de alguém igual ao outro, pronto a ajudar mas com humildade e companheirismo (...)” [A5]. Neste processo de supervisão “ (...) estabelecemos relações afectivas para além das relações profissionais (...)” [R6]. O trabalho colaborativo e a troca de experiências, entre os pares são práticas correntes e assumidas pelos

professores. De ressaltar nas respostas dos entrevistados, nomeadamente: “ (...) partilho por exemplo as minhas experiências, boas e más, que possam ajudar os avaliados a conseguir determinados resultados (...)” [R1]; bem como, “partilho com todos os colegas material, sugestões, experiências pedagógicas, etc., nunca guardo estes saberes só para mim” [R3] e indo ainda mais além, um relator afirma: “(...) partilho. Ao longo dos meus 34 anos de vida profissional, fiz dessa postura o meu desígnio pessoal e profissional” [R5]. Acrescentam ainda: “conversamos muito uns com os outros para ultrapassar as dificuldades e dúvidas” [R7]. O grupo dos avaliados corrobora esta linha de actuação ao afirmarem: “A partilha já faz parte da docência” [A3], e, ainda: “(...) partilho materiais didácticos, problemas e soluções ao nível da disciplina e atitudes (...)” [A4] e “(...) tenho por hábito partilhar experiências educativas com outros colegas” [A6] e também, “dou muito valor a esta partilha, por a considerar rica(...)” [A6], “fundamental para o crescimento pessoal e profissional”, através de “encontros formais/informais e formações(,,)” [A7]. Deve apoiar-se num trabalho em contínuo de reflexão sobre as práticas, para com ele obter “(...) uma construção e orientação metodológicas, provocando uma dinâmica de reflexão-validação-planificação-acção-reflexão (...)” [A3], de forma a “implicar melhoria das aprendizagens e práticas (...)” [A4].

O **cenário clínico**, de acordo com Alarcão e Tavares (2010), surge pelas mãos de M. Cogan, R. Goldhammer e R. Anderson, de forma a completar o cenário behaviorista, pois para estes autores, este cenário não conduzia à mudança da prática educativa. Esta não acontecia, porque tudo se passava de forma a não reflectir as dificuldades do professor, por este não estar comprometido no processo. Segundo os mesmos pedagogos, o cenário clínico, foi assim chamado, por se passar na sala de aula e esta ser metaforicamente comparada ao que se passa numa clínica. O professor é o agente activo/dinâmico, e o supervisor é o elemento do processo, com a função de o ajudar a analisar, reflectir a sua prática numa relação colaborativa. Este novo modelo, já exige um trabalho de cooperação e de pesquisa entre os dois implicados (supervisor e avaliado), bem como, também implica, segundo Alarcão e Tavares (2010: 24) “(...) uma actividade continuada que englobasse

a planificação e avaliação conjuntas para além da observação e da análise”, sendo a sua finalidade desenvolver competências de forma a obter melhoria das práticas de ensino dos professores e logicamente a prática pedagógica na sala de aula. Este modelo, após a observação de aula, inova distinguindo as fases de pré-observação, análise e pós observação. Todo este conjunto de procedimentos contribui para a formação e desenvolvimento do avaliado. O processo de supervisão finaliza com a análise de todas as fases, sendo possível retirar informações que orientem o ciclo de supervisão seguinte, de forma a concluir quais os procedimentos e metodologias a adoptar.

O modelo de supervisão clínica, já contempla, na função de supervisor, uma relação colaborativa, de cooperação e de pesquisa entre os dois implicados, que ajuda o professor a analisar e a reflectir na sua prática, sendo também ele, um elemento do processo. Também no nosso trabalho, a maior parte dos entrevistados, tanto relatores como avaliados, referem a importância do trabalho colaborativo, ao afirmar que a supervisão contempla “(...) a intenção formativa (a ajuda/a partilha/a cooperação)” [R2], assim “(...) gosto de partilhar e colaborar (...)” [R4], além de que, este tipo de trabalho implica pesquisa de diversas formas, “através de pesquisas na internet e junto de colegas com experiência que me ajudasse a compreender/esclarecer certas problemáticas” [R2], de “(...) trabalho cooperativo e um intercâmbio de ideias, experiências e saberes autênticos e sinceros” [A6] e também “tenho proposto estratégias de trabalho, com base no trabalho corporativo, como foi o caso da elaboração de alguns documentos “formatados” ao nível do Agrupamento” [R6], além de que “Eu nunca soube trabalhar sozinha” [ R7], dizendo que “a partilha já faz parte da docência” [A3], pois “promove (...) a cooperação entre colegas e por consequência o crescimento profissional e pessoal” [ A6], (...) Acho que a supervisão pedagógica, no sentido da melhoria das práticas pedagógicas, se vai fazendo, na partilha e na realização de trabalho corporativo” [R6] Este elemento vai um pouco mais longe quando diz: “Implico-me no trabalho colaborativo de forma aberta e sincera, empenhada e totalmente colaborante” [A5]. No que se refere à reflexão sobre a prática “...uma dinâmica de reflexão-validação-planificação-acção-reflexão” [A3], “como profissional competente

tenho que reflectir sobre as minhas práticas” [A3] . É nosso pressuposto que na supervisão pedagógica, a avaliação é consequência de uma observação seguida de uma reflexão. Neste contexto um entrevistado afirma que, “A supervisão pedagógica pressupõe uma avaliação contínua que engloba todo o trabalho docente” [A4], outro elemento refere que “Houve análise e reflexão conjunta” [R6].

Os resultados dos entrevistados, nos dois grupos, foram claramente conclusivos quanto ao desenvolvimento de competências durante o processo de supervisão de forma a obter melhorias das práticas pedagógicas. Citam-se alguns extractos das entrevistas: “todos temos a “lucrar” em termos educativos” [A1] porque, “envolvidos na melhoria das aprendizagens”[ A2], estas são “(...) um valioso contributo no crescimento pessoal e profissional melhorando a qualidade da educação” [A2]. O processo de supervisão deve “implicar melhoria das aprendizagens e práticas” [A4] pedagógicas, bem como a “(...) melhoria da qualidade do serviço educativo e das aprendizagens dos alunos” [A7], “...actualização de saberes pedagógicos, didácticos e científicos” [R5]. Também no que confere aos procedimentos e metodologias a adoptar, o nosso trabalho é concordante e explícito, com respostas que contemplam esta vertente, em ambos os grupos, nomeadamente: “levar a uma reflexão capaz de produzir mudança” [R2], pois só reflectindo sobre a acção se podem decidir procedimentos capazes de mudar a prática. Considera-se então “...essencial para o bom desempenho do professor” [R2], assim vão “sugerindo alternativas para melhorar e promover o crescimento” [R1], porque nesta reflexão “...há sempre qualquer coisa que nos une e que nos vai fazer crescer, enriquecer”[ R3] e ainda, “...promove (...) e por consequência o crescimento profissional e pessoal” [R1], um valioso contributo no crescimento pessoal e profissional melhorando a qualidade da educação” [A2], e consequentemente “...de desenvolvimento e de aprendizagem” [A7]. Este modelo no entanto ainda não abrange um envolvimento colectivo na formação, um clima informal, entre supervisor e professor, que propicie uma relação facilitadora e potenciadora de melhores pessoas e melhores práticas pedagógicas de ambos.

No **cenário psicopedagógico**, Stones defende que “fazer supervisão é ensinar” (Alarcão e Tavares 2010:28) ou, conforme estes autores na mesma obra, o objectivo da supervisão pedagógica é “ensinar os professores a ensinar”. Este modelo dá ênfase à relação de ensino/aprendizagem entre supervisor e professor, bem como à relação, também de ensino/aprendizagem, estabelecida entre professores e respectivos alunos. A missão do supervisor é, não só, ensinar ao professor conceitos, mas também ajudá-lo a desenvolver capacidades e competências, de forma a ser capaz de utilizar os seus conhecimentos eficazmente, para resolver os problemas decorrentes da sua prática pedagógica. Todos estes procedimentos devem ocorrer num clima de entusiasmo e encorajamento, ao longo das etapas do ciclo supervisivo.

Relativamente às entrevistas realizadas, há pequenas aproximações a alguns aspectos salientados, já que se refere que o supervisor apenas ajuda o supervisando a desenvolver capacidades e competências que o capacitam para colmatar problemas emanados da sua prática profissional. Este facto verifica-se na medida em que é previsível que este profissional, segundo os nossos entrevistados, tenha “um conhecimento mais aprofundado ou uma experiência maior (...) com autoridade académica, científica, pedagógica e até moral para (...) fazer supervisão (...) alguém que tem um conhecimento mais abrangente” [R1]. Só na medida em que existe por parte do professor um querer, uma disposição para “(...) mostrar vontade e disponibilidade de corrigir as falhas” [R2], “(...) no sentido de melhorar toda a nossa actuação pedagógica” [A1]. Tornando-se mais capacitado para resolver mais eficazmente problemas que possam decorrer da sua prática profissional, também dará respostas mais adequadas e conseqüentemente “(...) aumentará a qualidade de ensino e de formação pessoal” [A4]

Ainda na mesma linha de pensamento é reforçado “(...) o crescimento profissional e pessoal” [A6]. Na medida em que no processo supervisivo há uma reflexão sobre a prática cujo objectivo é ser “(...) capaz de produzir mudança” [R1], no nosso entender deve levar a melhores práticas, logo torna o profissional mais autónomo na resolução de todos os obstáculos surgidos. No entanto é necessária uma condição essencial para que ocorra essa mudança

que leva a melhorias “mostrar vontade e disponibilidade de corrigir as falhas” [R2]. Há também concordância quanto ao clima em que deve decorrer o ciclo supervisivo. Este clima deve ser de entusiasmo e encorajamento ao longo de todas as etapas. Este aspecto foi reconhecido pelos entrevistados de diferentes formas: “(...) abordagem positiva, sugerindo alternativas para melhorar e promover o crescimento” [R1] o que no nosso entender leva a “(...) estar sempre a colocar-se no lugar do outro (...)” [R7] o que leva a uma relação de “ (...) empatia - encontrar formas de a criar” [R7]. Na nossa perspectiva um clima de entusiasmo e encorajamento assenta em princípios indissociáveis tais como o “(...) clima de interajuda e confiança mútua entre o avaliador e avaliado” [A2], onde existam “(...) relações interpessoais sadias” [A1], bem como ocorra um “(...) intercâmbio de ideias, experiências e saberes autênticos e sinceros” [A6], que deva ser “(...) baseado na comunicação autêntica” [A7], “(...) transparência, responsabilidade, cooperação, simpatia mútua” [A4], “(...) honestidade, transparência, aceitação do outro, respeito pelo outro como pessoa, lealdade, (...) simpatia e empatia” [A6]. Este modelo, no entanto, ainda não contempla o trabalho colaborativo, bem como não promove o envolvimento colectivo na formação, nem a reflexão sobre as práticas de onde emanam as estratégias para a sua melhoria. Também se considera, que há necessidade de um clima relacional mais abrangente, do que o que é definido neste cenário psicopedagógico, no que respeita à inter-relação supervisor/professor.

O **cenário pessoalista**, tal como nos dois cenários anteriores - clínico e psicopedagógico - atribui também grande importância à pessoa do professor, embora este aspecto, no cenário pessoalista, de acordo com Alarcão e Tavares (2010), é aqui revestido de uma maior relevância que nos cenários mencionados. Entre muitos outros autores, Sprinthall e Thies-Sprinthall (1983), citados por Alarcão e Tavares (2010), salientam a importância do desenvolvimento da pessoa do professor. Também citado por Alarcão e Tavares (2010), Combs (1974), considera que o programa de formação de professores deve, ter em conta o auto conhecimento e o auto desenvolvimento do professor, com ênfase nos aspectos perceptivos, através da relação estabelecida entre supervisor/supervisando. Segundo a perspectiva de Ralha-



Simões (1995), também citada na mesma obra e pelos mesmos autores, na formação dos futuros professores, deve ser tido como importante o grau de desenvolvimento destes professores, bem como às respectivas percepções, objectivos e sentimentos. Deve também proporcionar-lhes experiências, ajudando-os a reflectir sobre elas. Nesta óptica, o auto conhecimento é a base do desenvolvimento profissional e psicológico do futuro professor, que a autora considera ser uma perspectiva cognitiva, construtivista. Nesta formação, o supervisor tem um papel determinante, pois deve ajudar o supervisionado a alcançar a mudança do eu profundo, embora seja indispensável que utilize estratégias de forte encorajamento.

Donald Schön (1983), considera importante, na formação de futuros professores, a existência de uma grande parte de reflexão crítica para que, no futuro, este profissional esteja capacitado a tomar decisões adequadas a cada situação, interpretando este facto como o crescimento e mudança do eu profundo.

Este cenário, foi chamado por Rasco (1999), de supervisão evolutiva e no qual distingue três fases distintas: diagnóstico, tática e estratégia, as quais identificam as diferentes etapas em que o futuro professor se pode situar. Prevalcem os valores de colaboração, colegialidade e relação ética, já defendidos anteriormente pela supervisão clínica,

Há bastante concordância com alguns dos aspectos que constituem este cenário, sendo de salientar de forma relevante, o papel do supervisor, como factor determinante de mudança do eu profundo. Considera-se esta mudança, como sendo o ponto fulcral, na medida em que vai ser determinante e promotor de melhores e mais adequadas praticas pedagógicas do supervisionado. Dos resultados obtidos nas entrevistas, sabemos que neste processo supervisivo a relação que o supervisor estabelece com o supervisando tem uma importância determinante, pois esta inter-relação, é fundamental para a (des)construção do conhecimento do professor, que o levará a atingir o objectivo principal da supervisão: contribuir de forma positiva, não só ao nível da construção da relação interpessoal entre supervisor/supervisando, como também nos resultados escolares dos alunos, e

por consequência potenciar a excelência educativa. Contudo, esta relação interpessoal, só é passível de se concretizar num ambiente que fomente e facilite esta relação. Este aspecto e outros são, de diversas formas, reflectidos nas entrevistas que realizámos como sendo a criação de “(...) ambientes educativos estimulantes (...) relações interpessoais sadias, de bom relacionamento, respeito e colaboração, sempre com espírito de entreatajuda. Desta interacção sairá um trabalho mais enriquecedor (...) se as relações (...) forem sinceras, honestas, é evidente que propiciam um ambiente acolhedor e estável, funcionando como uma mais valia (...)” [A1], importante para um do bem estar docente. Continuando a corroborar a importância deste clima, afirma-se: “a relação interpessoal deve ser facilitadora, encorajadora e motivadora, para que não haja constrangimentos (...) com a abertura necessária para ultrapassar as dificuldades esperadas/inesperadas.” [R2], e ainda o papel do supervisor deve decorrer “(...) num ambiente facilitador e encorajador assente numa relação interpessoal saudável em que todos se sintam envolvidos na melhoria das aprendizagens dos alunos assim como em criar ambientes facilitadores das aprendizagens (...) que haja vontade de dialogar, partilhar e gerar conhecimento, baseado num clima de interajuda e confiança mútua entre o avaliador e avaliado (...)”. Assim, “a relação entre relator e avaliado tem de ser baseada numa confiança mútua, de transparência e de interajuda onde prevaleça a co-responsabilização no processo avaliativo.” [A2]. Esta relação deve assentar em princípios de “confiança mútua e co-responsabilização, construindo uma relação dialéctica e cooperativa, encorajadora e facilitadora do processo educativo” [A2]. Salientam, ainda, princípios de “honestidade, espírito de equipa, confiança mútua, coerência e transparência, para além da vontade de querer aprender mais.” [A4] “Respeito e confiança (...), competências humanas e profissionais” [A4], “respeito e verdade são indispensáveis” [R6], valores destacados por relatores e avaliados.

Outros acrescentam que se trata de “(...) relação bastante enriquecedora para ambas as partes, pois contribui para o crescimento profissional e pessoal, na medida em que ajuda e promove o trabalho

cooperativo e um intercâmbio de ideias, experiências e saberes autênticos e sinceros.” [A6] e, por isso, “(...) deverá ser de proximidade, de confiança e transparência.” [A7], Deve ser uma “(...) relação interpessoal entre relator e avaliado deve ser, tem que ser aberta, clara (...) e assentar numa base de interajuda e trabalho mútuo (...) competência, humildade, respeito, saber ouvir, poder de argumentação e sinceridade” [R4] e “(...) cordial, mas aberta e nunca inibidora de uma relação de aprendizagem mútua de trabalho colaborativo (...). Deve existir respeito mútuo, tanto ao nível pessoal como pelo trabalho de cada um.” [R5]. Caracterizam a relação interpessoal da seguinte forma: “(...) relação bastante enriquecedora para ambas as partes, pois contribui para o crescimento profissional e pessoal, na medida em que ajuda e promove o trabalho cooperativo e um intercâmbio de ideias, experiências e saberes autênticos e sinceros” [A6], implicando “(...) estabelecer relações em dois sentidos: de distanciamento e de proximidade (...) deverá ser enriquecedora para ambos, surgindo sempre uma troca de saberes entre ambos, em prol do aluno e de toda a equipa educativa.” [A7],

É, também, considerada como uma “(...) relação honesta, leal, de partilha, de confiança mútua, de sigilo profissional e de interajuda, só assim penso ser possível existir um bom relacionamento e por isso bom desempenho profissional nestas funções” [R3].

Nesta relação, o supervisor pode assumir também um papel “(...) de orientador, encorajador e facilitador na resolução de situações” [A3]. Terá de assumir “(...) par, que se coloca ao mesmo nível com uma postura de alguém igual ao outro, pronto a ajudar mas com humildade e companheirismo.” [R5]. “O supervisor tem de ter uma atitude transparente (...)” [R7].

De acordo com Alarcão e Tavares, 2010), o **cenário reflexivo**, defendido por Donald Schön (1983, 1987) e inspirado em Dewey, propõe uma formação de professores com uma abordagem reflexiva. As bases deste modelo supervisivo são: a acção, a experimentação e a reflexão sobre a acção. Esta abordagem reflexiva e de natureza construtivista, procura dar resposta à imprevisibilidade da prática docente. Considera que o contexto da prática do

professor, é muito imprevisível, pelo que este profissional deve estar munido de competência para agir eficazmente nestas situações.

Para Alarcão e Tavares (2010: 35), “esta competência para agir no imprevisível assenta num conhecimento tácito, inerente e simultâneo às acções do profissional, apelidado de conhecimento na acção (...)”. A esta evidência de conhecimento, o autor designou-a de (2010: 35) “(...) Know-how inteligente e socialmente relevante”. Este processo de reflexão, acção e reflexão sobre a acção, gera um conhecimento reflectido e consolidado pela acção/reflexão. O supervisor tem aqui um papel relevante, pois é o garante do êxito deste processo ao ser o conselheiro, o treinador e o companheiro do formando. Para tal deve ser detentor de competências para estimular, apoiar, orientar, acompanhar e avaliar. O objectivo deste processo é contribuir para a capacidade emancipatória do professor, tornando-o capaz de corresponder à imprevisibilidade da prática docente, com respostas eficazes e adequadas ao contexto dessa mesma prática.

Nesta investigação, tanto o grupo dos avaliados, como o grupo dos supervisores, dão grande importância ao papel do supervisor, pois consideram-no alguém com capacidades para contribuir para a formação pessoal e profissional de outro professor com comportamentos e atitudes de apoio e acompanhamento: “(...), pronto a ajudar (...) companheirismo (...), reconhecendo competências humanas e profissionais ” [A5]; “a valorização do trabalho do outro “ [R2], considerada “(...) uma forma de apoio (...); uma mais valia para todo o desenrolar de todo o processo avaliativo.” [A1]; sendo também, o supervisor capaz de ser “(...) encorajador (...) não (...) esquecendo a função de apoio docente (...)” [A2]; “(...) um papel de orientador, encorajador (...) proporcionar orientações (...); também consideramos importante que o supervisor se coloque, perante o supervisionado numa atitude de certa “igualdade” [A3]; “(...) para que seja construída uma relação encorajadora (...)” [A3].

Constata-se que este modelo, no que respeita à relação entre supervisor e avaliado, defende alguma hierarquia, ao considerar uma relação vertical. Ao longo deste trabalho, esta relação tem sido defendida como uma

relação inter pares, facilitadora, que decorre num clima informal e facilitador de aprendizagens, e estas podem ser verificadas nos dois sentidos: supervisor e supervisionado. No nosso estudo, estas melhorias da prática pedagógica, podem ser verificáveis tanto do lado do supervisor, como do lado do supervisando, promovendo também um crescimento individual, para além do profissional.

No **cenário ecológico**, inspirado no modelo de desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (1979) e desenvolvido por Alarcão e Tavares (2010:39), “(...) conjuga-se desenvolvimento pessoal com socialização, relacionam-se teorias pessoais e teorias públicas, analisa-se a natureza contextual do que é verdadeiro e justo.” Este modelo confere grande importância à formação dos professores, ao diálogo crítico e reflexivo, à linguagem amplificadora da habilidade cognitiva. Considera que estes profissionais precisam de estar munidos dessas competências, pois os seus contextos de trabalho estão influenciados por factores escolares e sociais, que necessitam de ser por eles descodificados, para optarem eficazmente pelo caminho e estratégias ajustadas. Neste percurso de formação, o formando poderá experimentar vários e diferentes papéis, bem como percorrer diferentes e sucessivas etapas, que enriquecerão o seu processo formativo e que o irão conduzir rumo à autonomia profissional. Pretende-se que este percurso formativo seja de natureza contextualizada e apoiada num corpo de conhecimentos profissionais, que farão dele um profissional autónomo.

No desenvolvimento do nosso estudo, no que se refere à ênfase dada ao diálogo crítico e reflexivo, experimentado e ampliado nos diferentes contextos, pode-se reconhecer que a grande parte das respostas obtidas, não comprovam esta vertente de diálogo/relação. Contudo, há alguns aspectos que se aproximam ligeiramente quando é referido que, “de um modo bastante interventivo, pois, com a população com quem eu trabalho torna-se importante tomar “medidas” no devido tempo e em determinados contextos. Para isso, é bastante importante que o trabalho colaborativo se realize sempre em contexto e no devido momento (...) uma organização complexa, para educar indivíduos em crescimento, numa sociedade caracterizada por mudanças constantes (...)

que tudo isto passa pelo profissionalismo (...)” [A3]. São focados também aspectos, que pressupõem a existência de formação, que habilite o profissional com capacidades críticas e reflexivas, em diversos contextos, a saber: “(...) de negociação, de decisão e de acção, é preciso ter vivenciado, experimentado e partilhado tais experiências (...)” [A7] bem como propor “(...) novas propostas, troca de ideias e opiniões... saber discutir com diplomacia resultando numa troca de saberes, conseguindo solucionar os problemas (...)” [A7]. Também se considera ser “(...) muito importante a experiência profissional (...) já tive oportunidade de trabalhar com alunos de diferentes níveis sócio económico, etnias e diferentes dificuldades de aprendizagem.” [R2]. Esta reflexão surge na linha de ser necessário ter competências que habilitem o profissional a trabalhar nos diferentes contextos e para isso terá subjacente a reflexão assente no diálogo crítico. Estas aprendizagens são também necessárias, quando se trata de saber gerir conflitos, podendo estes ser frequentes em qualquer meio ou contexto. Assim, foi referido que a “(...) relação que tem com os colegas, (...) a capacidade de gerir conflitos (...) o ambiente mas não deverá ser um impedimento para que haja um bom trabalho. Se o ambiente for hostil primeiro que tudo preciso de perceber porque é que isso acontece e tentar resolver o problema (...) criar bom ambiente e resolver as situações problemáticas (...)” [R7].

Este modelo supervisivo não contempla ainda todos os aspectos da relação interpessoal que se considera ser promotora das aprendizagens pessoais e profissionais para os dois actores: supervisor/supervisando. Deste modo, consideramos este modelo ainda pouco abrangente relativamente ao que se pretende que possa contextualizar esta relação.

O **cenário dialógico** vem dar continuidade ao estudo evolutivo que Alarcão e Tavares (2010) têm vindo a efectuar. Este cenário subentende uma formação profissional mais reflexiva, num contexto e ambiente de diálogo crítico construtivo entre supervisor e professor, com o objectivo de juntos e com ênfase na dimensão política e emancipadora da formação, procurarem a mudança e inovação nos contextos das suas práticas. Considera que o pensamento reflexivo e a sua verbalização, são factores que aumentam a

capacidade cognitiva, pelo que são importantes na identificação e regulação dos contextos e adopção de estratégias dialógicas. Para entendimento dos contextos educativos em que se pretende a mudança, Waite, citado por Alarcão e Tavares (2010), considera fundamental a existência dum diálogo construtivo entre pares: professores, supervisores bem como entre os parceiros de uma comunidade educativa. Segundo aquele autor, o importante é que cada um procure entender a perspectiva do outro.

Pretende-se assim, que o professor através da linguagem e do diálogo crítico, adquira um corpo de conhecimentos que faça dele um profissional capaz de descodificar os diversos contextos da sua prática, para neles intervir profissional e eficazmente. Desta forma, o professor, no seu contexto profissional e tendo por base os seus conhecimentos profissionais, deve ter um papel social com características e direitos interventivos, que evidencie capacidades de auto questionamento, de autonomia e de liberdade responsável.

No nosso estudo, são abordados aspectos importantes e abrangentes da relação entre supervisor e supervisando, e essa relação é também considerada um ponto do qual pode depender, em muito, a actuação do professor de forma contextualizada e conducente a práticas inovadoras e actantes. A construção da identidade profissional, é uma aprendizagem constante e permanente, sendo que os contextos actuais da prática, são mais diversos e complexos. Neste âmbito requerem, da parte dos profissionais, competências capazes de lhes dar respostas adequadas. Tal como neste modelo de supervisão dialógico, o diálogo reflectido e crítico, faz parte da prática de grande parte dos entrevistados que salientam que: “(...) respostas contextualizadas aos desafios com que nos debatemos diariamente, para que se adquiram competências dialógicas, de negociação, de decisão e de acção é preciso ter vivenciado, experimentado e partilhado tais experiências.” [A7]; “(...) discutir os assuntos no sentido de melhorar toda a nossa actuação pedagógica (...) pois isso permite-me compreender melhor determinadas situações e comportamentos dos alunos e daí obter estratégias diferenciadas que enriquecem o meu trabalho, advindo por isso muitos benefícios essencialmente

para os alunos (...) este tipo de trabalho conduz ao sucesso.” [A1]; “(...) construindo uma relação dialéctica (...) e facilitadora do processo educativo.” [A2]; assim “(...) interação, desenvolve-se o espírito crítico (...)” [R2]; para tal, é necessário que cada um faça da reflexão crítica um hábito, de forma a obter resultados evidentes no seu contexto educativo, contribuindo para “(...) reflectir sobre as minhas práticas, (...), que me leve (...) a responder à crescente complexidade que o contexto escola proporciona. Tudo isto, deverá estar contextualizado (...) considero que a “abertura” e o diálogo são elementos essenciais nesta relação, pois (...) as metodologias implicavam (...) discutir ideias para melhorar, para mudar, para me enriquecer (...)” [R7].

Para além disto, e para que esta relação e reflexão crítica seja actuante ao nível dos contextos da prática, o supervisor não se deve colocar num patamar de superioridade, “(...) e principalmente nunca estar num plano superior.” [R3] Portanto, o supervisor não deve “(...) se apresentar como alguém intocável, que sabe tudo, tudo isto se agrava (...)” [A5], porque, “ não há lugar para autoritarismo” [R5].

### 2.4. Desenho de um Modelo Supervisivo – Modelo Relacional

Sá-Chaves (2002), analisando os diferentes modelos conhecidos, numa óptica convergente, e considerando que estes “cenários” apenas diferem na medida em que sobre eles são colocados olhares divergentes, tentou construir um novo cenário que designou por cenário integrador. A este **cenário** chamou-lhe também supervisão **não standard**, onde estavam contidos conceitos de supervisão reflexiva, ecológica e dialógica. Neste modelo, a autora procurou assegurar o direito à individualidade de cada um, com a respectiva evolução processada de forma consciente e responsável, ajustada à sua realidade, considerando-o um modelo aberto. Este é, no entanto, um modelo inacabado, em constante construção, e que nos serve apenas pela atitude que transmite de constante questionação, ao mesmo tempo que afirma o respeito pelo direito à diferença do professor. Sem dúvida que partilhamos



desta visão supervisiva, apesar de considerarmos a necessidade de colocar uma maior ênfase na relação que se estabelece entre os diferentes actores.

Alarcão e Tavares em (2010) e já em (2003), reflectindo e estudando a supervisão da prática pedagógica, conjecturaram um outro cenário, que designaram como cenário possível, no qual estabelecem três ideias essenciais na supervisão dos professores:

1. *“O professor é uma pessoa, um adulto, um ser ainda em desenvolvimento, com um futuro de possibilidades e um passado de experiências.*
2. *O professor, ao aprender a ensinar, encontra-se ele próprio numa situação de aprendizagem.*
3. *O supervisor é também uma pessoa, também ele um adulto em desenvolvimento, geralmente com mais experiência; a sua missão consiste em ajudar o professor a aprender e a desenvolver-se para, através dele, influenciar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos”.* (Alarcão e Tavares, 2010:42).

Partindo destas premissas, pretendemos apresentar e desenvolver o nosso modelo supervisivo, ao qual atribuímos a designação de **relacional**. É um modelo que está alicerçado numa inter-relação estabelecida entre supervisor/relator e avaliado/supervisando, capaz de facultar uma ajuda autêntica e que, para além dos valores profissionais, deverá assentar em valores humanos. O supervisor deverá ser uma pessoa humana e psicologicamente madura, ponto em que concordamos com Carl R. Rogers (1977: 59), quando afirma que, numa relação deste tipo, essa pessoa deverá ser capaz de “(...) criar relações que facilitem o crescimento do outro como uma pessoa independente (...)”.

Consideramos ainda, que esta inter-relação deverá ser uma relação de ajuda (pessoal e profissional), assente em princípios que o supervisor deve ser capaz de pôr em prática. Conforme este autor, o supervisor deverá ser uma pessoa em quem se possa depositar confiança, capaz de comunicar de forma clara, sincera, delicada, com verdadeiro respeito e estima, tratando o supervisando como ser independente e diferente, e aceitando-o como ele é, para que ele seja capaz de ser melhor pessoa e melhor profissional. Acreditamos que uma relação deste tipo, sustentada numa experiência de

prática reflectida, promove o crescimento dos implicados, porque são ambos adultos que continuam a crescer.

É de salientar que este modelo aqui preconizado – **modelo de supervisão relacional** – emergiu do estudo empírico realizado no Agrupamento de Escolas X na área metropolitana do Grande Porto. Para o efeito, realizou-se uma análise documental aos documentos essenciais do referido agrupamento e realizou-se um conjunto de entrevistas tanto a relatores como avaliados, sem esquecer o cenário em que a Instituição Escola vive no momento – Avaliação de Desempenho Docente. Ao mesmo tempo, foi feita uma revisão bibliográfica sobre os modelos supervisivos, bem como uma confrontação dos mesmos com os resultados obtidos.

É de referir ainda, que o modelo de supervisão relacional se insere num novo modelo de intervenção e função docente: a avaliação entre pares. Esta, recorre ao conceito de supervisão pedagógica, no processo de acompanhamento, que por sua vez, resulta em benefício para os dois professores implicados: o avaliado e o relator. Os benefícios deste acompanhamento supervisivo baseado em competências relacionais, devem surtir efeito na melhoria das suas práticas profissionais e, conseqüentemente, potenciar as aprendizagens dos alunos. Depois da análise efectuada, consideramos que todo este processo de supervisão deverá ser construído numa relação profissional, onde os pares - supervisor/relator e supervisando/avaliado - tenham por base valores de autenticidade, honestidade, respeito e empatia.

Estes valores “rogerianos” apresentam-se como recursos supervisivos indispensáveis, aos quais o supervisor deve recorrer para encetar e alimentar esta relação.

Consideramos, então, que o **modelo de supervisão relacional** deve assentar nos referenciais supervisivos da Descentração e da Empatia, utilizando um conjunto de instrumentos e recursos de acordo com o que definimos nos quadros seguintes. Desta forma, gostaríamos de apresentar as seguintes tabelas onde está contemplado a nossa análise de leitura supervisiva.

**Tabela 2 – Referenciais Supervisivos**

Empatia	Distanciamento das preocupações mais próximas e imediatas, de forma a ter uma visão mais compreensiva do outro.
Descentração	Capacidade de reconhecer e compreender os problemas do avaliado, “como se” fossem seus, demonstrando essa compreensão na relação.

**Tabela 3 – Instrumentos ao serviço da Descentração**

Escuta activa	O supervisor deve ser capaz de transmitir ao avaliado a compreensão do seu discurso.
Respeito e estima	Demonstrar consideração pelo avaliado.
Empenho	Mostrar interesse pelo que se passa com o outro.
“Efeito Espelho”	Compreensão aprofundada a partir dos comportamentos e atitudes do Outro

**Tabela 4 – Instrumentos ao serviço da Empatia**

Delicadeza na relação	Ser amável e gentil na relação com o avaliado
Autenticidade	Ser eu mesmo na relação com o outro, assumindo todos os meus actos
Respeito	Demonstrar sentimentos de consideração para com o avaliado

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Sinceridade	Agir com atitudes de franqueza para com o avaliado
Atenção	Focalizar nos estímulos produzidos pelo outro na relação
Abordagem positiva	A forma como contribui para a resolução do problema, enfatizando a parte positiva do mesmo e transformando a negativa em oportunidade
Linguagens	Meios de comunicação (verbal, gestual, visual e corporal) usados no diálogo com o outro.

**Tabela 5 – Recursos Supervisivos**

Diálogo construtivo	Entendimento e comunicação através de palavras, na relação com a finalidade de inovar e provocar mudança.
Reflexão na e sobre a prática	Acto de pensar criticamente sobre a prática com o objectivo de construir conhecimento para a melhorar a prática
Clima informal	Clima relacional capaz de favorecer a relação, sem hierarquia.

Foi essencialmente a partir da análise bibliográfica das teorias públicas supervisivas, e fundamentalmente, dos resultados obtidos no estudo empírico, que propomos, neste âmbito, um modelo que designamos por relacional.

O supervisor, nesta relação, imbuído das características que lhe atribuímos, deve usá-las como instrumentos para que nela ambos (relator e avaliado) saiam transformados e se tornem agentes transformadores das suas

práticas e conseqüentemente de melhores aprendizagens dos alunos. Este modelo pressupõe uma rotina de reflexão sistemática e crítica sobre a prática. É nossa convicção, que um professor tem necessidade deste tipo de reflexão para assimilar e construir um conhecimento que lhe permita ser capaz de o aplicar de forma imediata e espontânea na sua prática pedagógica. Concordamos com Ana Rodríguez Marcos (2006), ao afirmar que as situações pedagógicas requerem uma resposta pronta e imediata.

A escuta activa é também um instrumento ao serviço da Descentração fundamental para garantir o respeito e a estima pelo avaliado. A chave desta escuta eficaz, consiste na intenção e na capacidade de escutar toda a mensagem (verbal, não verbal e simbólica), e de responder, tendo em conta o seu conteúdo e intenção (emoções, sentimentos). O supervisor/relator tem que saber criar situações apropriadas para que o avaliado fale exactamente o que quer transmitir. Esta escuta activa requer uma atitude de empatia, pois é necessário, segundo Carl Rogers (1961), colocarmo-nos no lugar do outro e empenharmo-nos para o perceber.

O supervisor deve recorrer a instrumentos de comunicação clara, para que esta se processe de forma compreensiva, sem lugar a equívocos. Neste ponto, concordamos com Carl Rogers (1961) quando diz que a maior parte dos fracassos das relações, se deve à falta de confiança e à comunicação com ambigüidades.

Na prática, devemos reflectir sobre o que ouvimos; isto é, reformular a mensagem ouvida, sem fazer qualquer julgamento. Numa comunicação eficaz, há normalmente o feedback, que faz com que sejam reduzidas as falhas de comunicação, já que se trata de um processo com troca bidireccional. Nela, estão a estima e respeito naturalmente ligados, e neles conseguimos demonstrar o apreço e a amizade pelo outro. Por sua vez, o supervisor, ao assumir esta postura na relação, desencadeia de forma natural e sincera a confiança do outro, que, sentindo-se tratado com delicadeza, se sente aceite com a sua própria identidade.

O modelo supervisivo relacional, foi construído para ser utilizado com o objectivo de potenciar o actual processo A.D.D., em particular a parte do

acompanhamento superviso a cargo do relator, e tendo como base o funcionamento do Agrupamento de Escolas X. É, por isso, um modelo actual, derivado da exigência da A.D.D., baseando-se no processo de avaliação cuja realidade está em curso e que se encontra enquadrado histórica e socialmente no contexto da escola do século XXI.

Salienta-se que o clima gerado por esta mudança no seio das escolas, é de uma forma geral de constrangimento, de individualismo entre os profissionais envolvidos neste processo já que os resultados da avaliação põem em causa o futuro profissional do avaliado. O Agrupamento X, onde foi elaborado este trabalho, não é excepção ao que foi já referido.

Estes sentimentos e vivências foram constatados na amostra recolhida e trabalhada que abarcou estes aspectos e em que se evidenciou a necessidade expressa por todos os elementos (relatores e avaliados) que integraram o nosso trabalho, de melhorar a relação interpessoal entre o relator/avaliado e que encararam também esta relação como o aspecto chave, do qual depende o êxito do processo da A.D.D..

Entendendo-se como êxito o desenvolvimento pessoal e profissional do par (relator/avaliado), o objectivo comum e último será o de obter melhores aprendizagens académicas nos seus alunos, para além de os habilitar com novas capacidades pessoais. Pretende-se que este conjunto de competências os integre e os torne cidadãos críticos e actuantes na sociedade.

O primeiro ponto que se considerou passível de mudança, no Agrupamento X, é o **clima relacional** existente e que pode ser sentido na escola, principalmente entre os respectivos pares formados por relatores e avaliados. É um clima um pouco constrangedor e fechado. Desapareceu a habitual espontaneidade, a partilha, a troca de experiências e ainda, de certa forma, a alegria habitual. O clima de abertura, de entusiasmo e descomprometido, já não existe. Este constrangimento foi comentado por todos os profissionais envolvidos directamente, mas também pelos que embora se mantivessem fora do processo, manifestavam o seu desacordo e de certa forma corroboravam os sentimentos de todos os outros colegas, acrescidos de alguma desmotivação e cansaço manifestos.

Às fortes mudanças introduzidas na carreira docente por um sistema de avaliação burocrático e uniformizador, acrescido de maior carga horária lectiva e não lectiva, para Moreira (2010:24), “(...) vieram alterar o contexto socioprofissional e organizacional das escolas e complexificar a dinâmica da actividade docente”. Para além disto acresce o conceito de aprendizagem em contínuo, o que reclama a (des)construção ao longo da vida profissional, sempre em conjugação do corpo teórico com a prática docente, e cujas exigências não se reflectem em progressão na carreira, pelo que, de alguma forma, acabam por gerar as expectativas dos professores em alcançarem o topo da mesma. Nesta perspectiva é notória uma certa desmotivação e tensão por parte destes profissionais.

Este percurso é complexo e conjuga aspectos cognitivos, afectivos e relacionais em cada docente, abarcando diversas fases e influências contextuais.

### III- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Convém não esquecer que estes procedimentos não estão isentos de erros, de problemas de definição e/ou de interpretação, exigindo, por isso, um acompanhamento processual que vá eliminando aspectos negativos e incorporando aquisições e experiências consideradas úteis e relevantes. Nunca é demais evidenciar que os contextos onde decorre a sua acção são marcados por grande número de variáveis e que os saberes exigidos são muitos e de natureza diversa, impondo uma concepção sistémica de escola.

Enfim, reafirme-se o necessário envolvimento das partes – relator e avaliado - salientando-se, uma vez mais, a importância de processos de aprendizagem partilhados que uma supervisão colaborativa e interpares, remete para uma acção conjunta em que cada um é, numa determinada etapa, protagonista de um processo que se espera globalizante. Cabe, portanto, à escola criar as condições e uma atmosfera afectiva, relacional e harmoniosa, para que o exercício efectivo de uma cultura de avaliação formativa não se reduza ao seu momento de certificação final. À escola dos tempos de mudança, impõe-se desbravar caminhos em passos curtos mas seguros, permitindo ao professor a construção de uma profissionalidade docente, no seio de uma escola real, reflexiva, com uma identidade própria e uma autonomia responsável e assumida por todos.

Esta investigação permite-nos concluir que, apesar dos constrangimentos provocados pelo processo de A.D.D., há oportunidades de crescimento pessoal e profissional que não devem ser desperdiçadas, implicando um novo olhar sobre o desempenho profissional. É essencial investir e transformar a relação entre o relator e o avaliado numa inter-relação promotora destes aspectos de crescimento entre o par. Podemos, após este estudo e com uma análise exaustiva dos resultados, afirmar, tal como tivemos oportunidade de referir anteriormente, que esta inter-relação deve ser autêntica, para cumprir o papel transformador. Terá de decorrer num clima facilitador, informal, onde se “respire” respeito, confiança, abertura, aceitação, bem-estar, e empatia dos intervenientes, servindo de veículo de troca de experiências, de saberes e de sentires.



O relator deve tomar o papel de par, onde não haja lugar a sobreposição e afirmação de saberes e experiências, mas sim uma partilha dos mesmos, de modo que ambos se sintam comprometidos na construção dos saberes e eliminando desta forma, a figura do supervisor/relator, como o detentor “de todo o saber”. Neste caminho, pensa-se que não existe lugar à hierarquia, mas sim, lugar ao par.

Todo este processo deve estar assente em confiança mútua e colaboração, para que seja fomentada a partilha, a troca de experiências, e onde seja manifesta a vontade de aprender, pelos dois actores. Concordando com Alarcão e Tavares (2010), em educação não há lugar a generalizações, mas sim a uma análise particular dos casos, sendo que estamos a trabalhar com indivíduos, cada um com estatuto de pessoa única.

O relator, como elemento chave na condução de todo o processo, deve utilizar abordagens positivas de encorajamento. Acreditamos que só assim pode contribuir para ultrapassar a desmobilização e momentos de desmotivação por parte do avaliado, utilizando as linguagens não como um factor constrangedor que, obviamente, é fonte de desmobilização, mas antes como estímulo para crescer (Vieira, 2003), conducente a uma maior auto estima e levando o profissional a creditar nas suas próprias capacidades e logo na maior capacidade de se afirmar nas suas práticas.

Em todo este acompanhamento supervisoivo, estamos de acordo com as teorias públicas de Schön (1992), ao defender que deve ser pautado por uma dinâmica de reflexão sobre a prática passada, para projectar a prática futura, apoiado num corpo teórico que sustente toda a acção docente. Acredita-se assim que há uma construção sustentada do saber, capaz de produzir mudança. Podemos atestar a importância dada pelos docentes ao trabalho colaborativo, o qual defendemos, por acreditarmos que promove o crescimento pessoal e profissional entre pares, através das trocas de experiências, de saberes e de materiais. Neste ponto estamos em perfeita discordância com os modelos que defendem um trabalho individualizado e apoiado no saber do supervisor.

É nossa convicção que o supervisor/relator deve ser um profissional dotado de competências científicas e práticas, tal como em modelos supervisivos já estudados, e em simultâneo reúna qualidades humanas que lhe facilitem uma inter-relação autêntica com o supervisando/avaliado. Deve ser capaz de saber desenvolver e potenciar metodologias de acompanhamento supervisivo, sustentado pela Descentração e Empatia. Só assim acreditamos que a inter-relação relatora/avaliado facilite e conduza à mudança do eu profundo, para nós um aspecto primordial do acompanhamento que conduz ao objectivo do processo supervisivo. Estes factores são também defendidos por Carl Rogers (1961), e comprovados no nosso estudo, como o único meio que leva à harmonia pessoal e profissional e, portanto, à Congruência.

É nossa convicção que o Modelo Supervisivo Relacional que defendemos, centrado na relação inter pessoal relator/avaliado, considerado como factor promotor de (des)construção da complexidade do processo da A.D.D. e com as características já descritas e defendidas, concordantes com o resultado do nosso trabalho de investigação, é conseqüentemente capaz de melhorar o ambiente no contexto escola, em particular no Agrupamento X.

Mais ainda, é nossa convicção que o modelo preconizado é capaz de descomplexificar o actual processo da A.D.D., transformando o acompanhamento supervisivo numa mais valia como factor de crescimento pessoal e profissional dos professores e contribuir para o desenvolvimento do Agrupamento X.

É nossa intenção, num futuro próximo, aprofundar este estudo do modelo supervisivo (relacional), tentando validá-lo noutros Agrupamentos, tendo em conta, obviamente, cada contexto e a sua especificidade, bem como os profissionais implicados.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. e Sá-Chaves, I. (1994). *Supervisão de professores e desenvolvimento humano: uma perspectiva ecológica*. Em Tavares, J. (ed.) *Para Intervir em Educação. Contributos dos Colóquios CIDInE*. Edições CIDInE,
- Alarcão, I. (org.) e outros (1996). *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (org.) (2001) *Escola Reflexiva e Supervisão*. Porto: Porto Editora
- Alarcão, I., Tavares, J. (2003) *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem, 2ª edição*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I., Tavares, J. (2010) *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem, 2ª edição revista e desenvolvida*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Altet, M. (2000). *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*. Porto: Porto Editora.
- Alves, R. (2003). *Conversas com quem gosta de ensinar*. Porto: Asa.
- Bardin, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, Massachusetts. Harvard University Press.
- Cachapuz, A.; Sá-Chaves, I. & Paixão, F. (2004). *Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI*. Lisboa: CNE.
- Dewey. J. (1974). “The relation of theory to practice in education”. In Archambault, D. (ed.) *John Dewey on Education*. Selected Writings. Chicago: University of Chicago Press.
- Freire, Paulo (2002). *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Gómez, G.R., Flores, J. G. & Jiménez, E. G. (1996). *Enfoques en la*

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

*Investigación Cualitativa. In Aljibe, S.L. (ed.) Metodología de la Investigación Cualitativa. Archidona: Colección: Biblioteca de Educación, pp. 32-34.*

- Hipona, A. *Confissões* (1999) Trad. J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina; “Vida e obra” por José Américo Motta Pessanha. São Paulo: Nova Cultural.
- Lamy, F. (2008) *Correio da Educação Artigo proposto por Fernanda Lamy, Docente na Escola Secundária de Albufeira, na disciplina de Português. Reflexão crítica, no âmbito da formação sobre Avaliação de Desempenho Docente e Supervisão Pedagógica, Centro de Formação de Albufeira, Setembro-Outubro de 2008.*
- Moreira, M. A. (2010). “A supervisão pedagógica como espaço de transformação pessoal e profissional na educação em línguas estrangeiras”. In *Supervisão Pedagógica e Educação em Línguas*, Mangualde: Pedagogo. pp: 89 - 108.
- Murphy, P. e Brown M. (1970). “Conceptual systems and teaching styles” in “American Educational Research Journal”
- Nóvoa A.(2009). *Professores Imagem do futuro presente*. Lisboa: EDUCA Instituto de Educação Universidade de Lisboa
- Oliveira-Formosinho, J., (org.) (2002). *A Supervisão na Formação de Professores II - da Organização à Pessoa* (2º Volume). Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2002). *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Rasco, J.F.A. (1999), *La supervisión docente: dimensiones, tendencias y modelos. “In Gomes, P. et al (Eds) Desarrollo Profesional del docente. Política, Investigación y Práctica. Madrid: Ediciones Akal.*
- Rodríguez, A. (coord.) (1994). *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros*. Madrid: Narcea.
- Rodríguez, A. (2002). *Cómo innovar en el Prácticum de Magisterio. Aplicación del portafolios a la enseñanza universitaria*. Oviedo: Septem Ediciones.
- Rodríguez, A. (2006). *Análisis y Mejora de la propia Enseñanza* in *Revista Contexto & Educação*. Madrid: Unversidade Autónoma de Madrid pp. 127-150
- Rogers, C. R. (1961). *Tornar-se Pessoa*. Moraes editores

## **Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado**

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Rogers, C. R. (1977). *A Pessoa Como Centro*. E.P.U. Editora Pedagógica e Universitária LTDA

Rogers, C. R. (2009). *Tornar-se Pessoa*. Padrões Culturais Editora

Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, conhecimento e supervisão: contributos nas áreas da formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Schön, D.A., (1983). *Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.

Schön, Donald A. (1992). “Formar professores como profissionais reflexivos”. In Nóvoa, A. (coord.) *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Silva Santos, A. e Pinto Madureira, J. (1987). *Metodologia das Ciências do Homem*. Porto: Edições Afrontamento.

Vieira, F. (1993). *Supervisão – Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto: Edições Asa.

Vieira, F. et al. (2006). *No caleidoscópio da supervisão: imagens da formação e da pedagogia*. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.

Waite, D.(1995). *Rethinking Instructional Supervision. Notes on its Language and Culture*. London: Falmer Press.

Wallace, M. (1991). *Training Foreign Language Teachers. A Reflective Approach*. Cambridge: CUP.

Yin, R. (1989). *Case study research. Design and methods*. Newbury Park, California: Sage Publications.

## **DOCUMENTOS**

Agrupamento de Escolas X. (2009) Projecto de Intervenção, Parte I (texto policopiado).

Supervisão, Dos novos saberes básicos dos alunos e das novas competências dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico --Indagatio Didactica, vol. 2(2), Dezembro 2010 ISSN: 1647-3582

ACTAS do 1º Congresso Nacional de Supervisão (1999), Universidade de Aveiro, Edição em CD-ROM.

## **LEGISLAÇÃO**

*Decretos –Lei n°s 240 e 241/2001, de 30 de Agosto de 2001*

*Decreto Regulamentar n° 2/2010, de 23 de Junho.*

*Decreto-Lei n° 75/2010, de 23 de Junho.*

# **Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado**

**Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica**

## **ANEXOS**

## **ANEXO I – Guião Semi-Estruturado da Entrevista**

1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?
2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?
3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?
4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?
5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?
6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?
7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?
8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.



## ANEXO II – Entrevistas dos Avaliados

E1; A1: Idade: 49 - G.D.:910

### 1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?

Sim, porque através desta pedagogia todos temos a “lucrar” em termos educativos já que nos permite de certa forma e com mais à-vontade para discutir os assuntos no sentido de melhorar toda a nossa actuação pedagógica.

### 2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?

É com muita frequência que troco opiniões com colegas quer do mesmo agrupamento quer de outros pertencentes a outros, porque acho que é através destas interacções que vamos adquirindo mais conhecimentos e permite-nos perceber se estamos ou não a trabalhar de forma adequada. Gosto de partilhar conhecimentos com todos os professores independentemente do grupo a que pertencem, mas procuro sobretudo colegas que trabalham com alunos similares aos meus, pois isso permite-me compreender melhor determinadas situações e comportamentos dos alunos e daí obter estratégias diferenciadas que enriquecem o meu trabalho, advindo por isso muitos benefícios essencialmente para os alunos.

### 3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?

Penso que o trabalho de forma colaborativa traz benefícios para todos, alunos e docentes. Permite-nos comunicar aquilo que pensamos e sentimos tal como ouvir o que os outros têm para nos dizer, sem dúvida este tipo de trabalho conduz ao sucesso. Como seres humanos racionais e sociais é evidente que o trabalho colaborativo é sempre melhor

do que se trabalhamos isoladamente. É através das trocas de conhecimentos que evoluímos e melhor desempenhamos o trabalho.

**4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

Penso que esta deverá ser encarada sempre como uma forma de apoio ao professor, no sentido de colmatar dúvidas, e esclarecer e também de formar, verificar áreas em que se sinta necessidade de obter mais formação, sempre em prol do bem-estar docente para assim criarmos ambientes educativos estimulantes.

**5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Sou avaliada

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

Penso que entre o relator e avaliado devem existir relações interpessoais sadias, de bom relacionamento, respeito e colaboração, sempre com espírito de entreatujada e não meramente como momento avaliativo. Ou seja desta interacção sairá um trabalho mais enriquecedor para o avaliado, no sentido em que se sente apoiado pelo relator.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Penso que é indispensável haver respeito mútuo, honestidade, seriedade e colaboração.

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Não ponho em dúvida esta questão, pois se as relações entre relator e avaliado forem sinceras, honestas, é evidente que propiciam um ambiente acolhedor e estável, funcionando como uma mais valia para todo o desenrolar de todo o processo avaliativo.

**E2; A2: Idade: 48 - G.D.:910**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

Sim, considero, devido à sua identificação com a realidade profissional.

Se for feita de forma humanizada e profissional, com base no conhecimento científico e pedagógico, seria uma mais valia para a melhoria do sistema educativo, isto é se for exercida num ambiente facilitador e encorajador assente numa relação interpessoal saudável em que todos se sintam envolvidos na melhoria das aprendizagens dos alunos assim como em criar ambientes facilitador das aprendizagens.

No entanto no momento actual a supervisão pedagógica em alguns estabelecimentos de ensino não foi encarada de uma forma construtiva esquecendo a função de apoio docente que esta devia ter.

Desta forma alguns avaliadores, assumiram o papel de avaliador numa dimensão hierárquica e autoritária sem competência provada ou demonstrada para funções de avaliação.

Não contribuíram para a formação de professores reflexivos com melhorias eficientes e duradouras das suas práticas educativas revelando em alguns casos falta de confiança dos avaliados nos avaliadores.

**2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Por norma não gosto de evidenciar as minhas experiências profissionais principalmente as que reconheço bem sucedidas.

No entanto estou sempre disponível para partilhar experiências e dar sugestões em assuntos pedagógicos sempre que solicitada.

**3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

Em trabalho colaborativo, empenho-me para dar o meu melhor.

No entanto reconheço que a nossa prática educativa ao longo dos anos tem-se pautado por um exercício muito individualizado das nossas funções pedagógicas.

É necessário um maior investimento no trabalho cooperativo partilhando experiências pedagógicas num clima de confiança entre todos os agentes educativos.

**4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

A supervisão pode dar um grande contributo na melhoria das práticas educativas desde que encarada de uma forma positiva e construtivista e não apenas destinada a alguns docentes.

Esta deve estar ligada à aprendizagem e melhoria de práticas ao longo da vida e desta forma pode dar um valioso contributo no crescimento pessoal e profissional melhorando a qualidade da educação.

A supervisão pode ainda dar um contributo importante desde que haja vontade de dialogar partilhar e gerar conhecimento baseado num clima de inter ajuda e confiança mútua entre o avaliador e avaliado

Actualmente e conforme o encaminhamento/interpretações que foi aplicado na avaliação dos docentes baseada em critérios economicistas e aplicada só a alguns docentes, com objectivo das cotas, para excluir e não para formar, tendo principalmente objectivos economicistas, desperta em mim desconfiança sobre a eficácia da avaliação assim como no contributo para a melhoria das aprendizagens dos nossos alunos.

### **5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Ocupo o papel de avaliado

### **6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

A relação entre relator e avaliado tem de ser baseada numa confiança mútua, de transparência e de inter ajuda onde prevaleça a co-responsabilização no processo avaliativo.

### **7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Confiança mútua e co-responsabilização construindo uma relação dialéctica e cooperativa, encorajadora e facilitadora do processo educativo.

### **8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Depende das atitudes do avaliado e avaliador pelo facto deste processo de supervisão se vir a desenrolar, actualmente num contexto problemático e tenso, surgindo e envolvimento numa grande desconfiança e descrédito, dificultará indubitavelmente, a função e actuação dos supervisores com reflexos nas relações interpessoais. Provavelmente em algumas situações devido à falta de reconhecimento aos avaliadores de critérios de idoneidade, profissionalismo, sentido de dever e isenção põem em causa o processo avaliativo com repercussões nas relações interpessoais entre relator e avaliado.

### **E3; A3: Idade: 47 - G.D.:910**

#### **1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

A especificidade da minha profissão, concretiza-se no essencial que é: ensinar. Esta preconiza-se na promoção de aprendizagens e consequentemente na aplicação de saberes especializados. Não podendo esquecer que a mesma visa uma participação na comunidade educativa (escola), visando o sucesso educativo e um projecto de vida. Assim, será deveras importante frisar que aspectos, como o profissionalismo e a ética, são chaves importantes nesta relação de ADD. É evidente, que como profissional competente tenho que reflectir sobre as minhas práticas, realizar uma auto-reflexão e por conseguinte realizar investigação (científica ou não), que me leve a boas práticas e a responder à crescente complexidade que o contexto escola proporciona. Tudo isto, deverá estar contextualizado com o projecto e características do agrupamento onde lecciono, assim como, com as especificidades da comunidade onde o meu trabalho se insere. Tudo isto, intencionalmente ou não, já faz parte da minha actividade.

## 2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?

A partilha já faz parte da docência, pelo que a partilha com outros colegas torna-se efectiva. Em virtude de trabalhar em parceria com outros docentes e sendo a população educativa a mesma essa partilha torna-se real.

Esta partilha, engloba tudo o que diz respeito ao “nosso” trabalho como docentes do mesmo grupo e do mesmo aluno. Esta partilha não fica somente com docentes, também engloba outros técnicos, com terapeutas e médicos.

Nestas partilhas, são também participantes e cooperantes as famílias dos alunos com quem trabalho.

## 3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?

De um modo bastante interventivo. Pois, com a população com quem eu trabalho torna-se importante tomar “medidas” no devido tempo e em determinados contextos. Para isso, é bastante importante que o trabalho colaborativo se realize sempre em contexto e no devido momento.

## 4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?

Relativamente a supervisão, esta assume um papel de orientador, encorajador e facilitador na resolução de situações, tomando atitudes colaborativas. Apontando para uma construção e orientação metodológicas, provocando uma dinâmica de reflexão-validação-planificação-acção-reflexão.

Relativamente a ADD, pressupõem um “modelo” que visa melhorar os resultados escolares dos alunos e da qualidade das aprendizagens, visando proporcionar orientações para o desenvolvimento profissional e pessoal, diagnosticando as respectivas necessidades de formação.

**5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Neste preciso momento de avaliada.

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

O professor, deixa de trabalhar isoladamente numa sala de aula com os seus alunos e passa a ser um profissional que trabalha colaborativamente, dentro de uma organização complexa, para educar indivíduos em crescimento, numa sociedade caracterizada por mudanças constantes.

Deste modo, considero que a “abertura” e o diálogo são elementos essenciais nesta relação. Quando tudo é “discutido” e partilhado com o avaliador, a aula torna-se mais concretizada, mais observável. A experiência profissional também considero importante, pois poderá ser um ponto de aproximação positivo.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Os princípios que são indispensáveis nesta relação, são o profissionalismo, ética, cooperação, responsabilidade, confiança, respeito, ajuda e simpatia, da parte das pessoas envolvidas, com reciprocidade.

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Pode, desde que sejam respeitados o papel que cada um desempenha. No entanto, gostaria de ressaltar que tudo isto passa pelo profissionalismo, bem como todos os princípios atrás referidos, que cada um coloca nesta relação.



Também considero importante que o supervisor se coloque, perante o supervisionado numa atitude de certa “igualdade” .

**E4; A4: Idade: 33 - G.D.:910**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

Penso que a supervisão pedagógica entre pares pode aumentar exponencialmente a qualidade da educação e de certa forma também a dimensão humana dos envolvidos, porque esta supervisão deve ser feita por um professor com mais experiência e informação, em quem o outro professor deposita confiança e a quem reconhece competências várias para exercer o cargo. Desta forma é um processo formativo é enriquecedor, e penso que ambos os envolvidos têm a lucrar. Para além disso, como disse, aumentará a qualidade de ensino e de formação pessoal.

**2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Sim. Partilho materiais didáticos, problemas e soluções ao nível da disciplina e atitudes, partilho a minha experiência sem reservas e com atitude de ajuda, como gostaria que fizessem comigo em circunstâncias idênticas. Sempre que tenho dúvidas também procuro ajuda junto dos meus colegas.

**3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

Procuro participar e contribuir com todas as minhas capacidades, experiências e matérias que possuo, empenhando-me/implicando-me e disponibilizando-me para corresponder sem restrições a esse trabalho. Como sou muito exigente comigo, para além penso sempre que posso fazer melhor.

É um tipo de trabalho que eu gosto, porque penso que é enriquecedor para todos os envolvidos; todos têm a lucrar.

**4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

A supervisão pedagógica pressupõe uma avaliação contínua que engloba todo o trabalho docente. A ADD até poderia estar relacionada com a supervisão pedagógica, no aspecto em que deveria implicar melhoria das aprendizagens e práticas, para além dum crescimento pessoal, tendo por base uma atitude de inter ajuda e diálogo originando novos conhecimentos e experiências mais ricas. Na actual (ADD) parece ter passado para um plano secundário, perdendo todo o seu sentido a partir do momento em que se torna numa medida económica com cotas penalizadoras.

**5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Sou avaliada.

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

Honestidade, espírito de equipa, confiança mútua, coerência e transparência, para além da vontade de querer aprender mais.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

De certa forma penso que já referi alguns aspectos. Considero como princípios indispensáveis: honestidade, confiança mútua, transparência, responsabilidade de ambas as partes, cooperação, simpatia mútua, para que seja construída uma relação encorajadora que conduza a um enriquecimento e crescimento pessoal. Pode também ser alargada a outros aspectos dependendo do contexto em que se estabelece.

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Sim. Acredito que a supervisão pedagógica, bem feita com os requisitos que a definem, será uma solução muito mais harmoniosa e impulsionadora de sucesso educativo nas escolas. Uma vez que promove melhores relações interpessoais, maior partilha e maior troca de experiências entre colegas e portanto melhoria da nossa prática docente.

**E5; A5: Idade: 52 - G.D.:100**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

Todo o trabalho realizado entre pares é uma mais valia para ambas as partes, pelo que na supervisão não deixa de o ser também. De referir contudo que o supervisor terá que ser realmente um par, que se coloca ao mesmo nível com uma postura de alguém igual ao outro, pronto a ajudar mas com humildade e companheirismo.

**2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

As experiências que partilho são ao nível de colegas da mesma escola. Não gosto de partilhar com os outros com receio de que me julguem pretenciosa e com a mania que sei mais do que eles (outros). Estou contudo sempre receptiva e pronta para ajudar e colaborar com os colegas, quando são eles a mostrarem que necessitam de ajuda.

### **3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

Considero que implico no trabalho colaborativo de forma aberta e sincera, empenhada e totalmente colaborante.

### **4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

Penso que a supervisão pedagógica não deve estar directamente relacionada com a ADD. Só o facto de os colegas estarem a ser avaliados, cria uma separação entre pares que não é benéfica para nenhuma das partes envolvidas, principalmente se ainda tivermos o azar de não reconhecer competência a quem nos avalia e consequentemente supervisa.

### **5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Sou uma simples avaliada. No contexto da escola faço parte do Conselho Geral.

### **6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

Tudo depende das características profissionais e humanas do relator. Se o relator se apresenta como mais uma peça do puzzle em que ambos aprendem, enriquecem e ampliam conhecimentos, isso é certamente construir uma mais valia para ambos. Se o relator se apresenta como alguém intocável, que sabe tudo se precipita, tudo isto se agrava, e

se para além destas características pessoais inapropriadas, não reconhecemos competência profissional a quem nos avalia ainda torna mais grave mais esta relação.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Respeito e confiança. O grande objectivo da supervisão deve ser como uma forma de assistência em que se procura ajudar o formando a tornar-se não só num melhor profissional, como também numa melhor pessoa. Como poderá acontecer isto se não respeitamos o outro, não temos confiança nele e se não lhe reconhecemos competências humanas e profissionais?

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Sim, já que existe, e tudo de bom acontecerá, se os pares se respeitarem e aplicarem o princípio de não fazerem aos outros o que não querem que lhes façam a eles.

**E6; A6: Idade: 30 - G.D.:910**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

Sem dúvida que considero importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação, pois promove a partilha e a cooperação entre colegas e por consequência o crescimento profissional e pessoal.

**2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Sim, tenho por hábito partilhar experiências educativas com outros colegas. É frequente trocarmos ideias e relatarmos experiências em diálogo, partilharmos materiais educativos por mail e até através da interacção que faço com as turmas deles, uma vez que sou professora de Educação Especial. Eu dou muito valor a esta partilha, por a considerar rica na medida em que enriquecemos a nossa prática.

**3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

Considero que me implico bastante no trabalho colaborativo, pois gosto de partilhar experiências, matérias, procurar/sugerir soluções para problemas vivenciados no decorrer do trabalho profissional.

**4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

Considero que a supervisão pedagógica é fundamental na ADD, pois é bastante enriquecedora para o avaliado, mas também para o avaliador, precisamente pela partilha, cooperação, colaboração, pela dinâmica e interacção, com honestidade, tanto da parte do supervisor, como da parte do supervisionado, que é suposto existir nesta relação.

**5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

O papel de avaliada.

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

Como já referi anteriormente, considero a relação bastante enriquecedora para ambas as partes, pois contribui para o crescimento profissional e pessoal, na medida em que ajuda e promove o trabalho cooperativo e um intercâmbio de ideias, experiências e saberes autênticos e sinceros.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Honestidade, transparência, aceitação do outro, respeito pelo outro como pessoa, lealdade, o que implica, no meu entender simpatia e empatia.

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Sim, a supervisão pedagógica exige um envolvimento e cumplicidade entre o avaliador e o avaliado porque valoriza e fortalece esta relação, que nestas condições autênticas, é sempre motor de melhorias profissionais e também pessoais. No entanto não posso negar algum embaraço, pelo facto de ter de resultar numa nota, que nestes modelos pede ser determinante para alguns colegas.

**E7; A7: Idade: 31 - G.D.:910**

**1- Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

Sim, considero que o objectivo principal da supervisão pedagógica é encontrar respostas contextualizadas aos desafios com que nos debatemos diariamente, para que se adquiram competências dialógicas, de negociação, de decisão e de acção é preciso ter vivenciado, experimentado e partilhado tais experiências.

**2- Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Sim, é fundamental para o crescimento pessoal e profissional. Principalmente através de podcasting, via mail, encontros formais/ informais e formações.

**3- Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

O trabalho colaborativo é fundamental para o crescimento de qualquer profissional. A minha postura perante um trabalho colaborativo é estar aberta ao diálogo, a novas propostas, troca de ideias e opiniões. Como também saber discutir com diplomacia resultando numa troca de saberes, conseguindo solucionar os problemas/ temas apresentados.

**4- Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

A supervisão pedagógica e a ADD têm ambas o mesmo objectivo, sendo esta a melhoria da qualidade do serviço educativo e das aprendizagens dos alunos.

**5- Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

De avaliada.



**6- Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/ avaliado?**

A relação interpessoal deverá ser de proximidade, de confiança e transparência. Experienciar, na avaliação, um relacionamento interpessoal gratificante com o relator e baseado na comunicação autêntica certamente dotará o avaliado de instrumentos que lhe permitirão possuir um conjunto de características pessoais promotoras de desenvolvimento e de aprendizagem nos alunos.

**7- Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

A relação interpessoal de qualidade implica estabelecer relações em dois sentidos: de distanciamento e de proximidade. O distanciamento possibilitará ao relator uma compreensão mais objectivada sobre as acções desenvolvidas contribuindo para actos reflexivos mais sustentados. A proximidade permitirá criar relações que constituem a essência comunicacional no processo da avaliação. A formação de professores não deverá servir apenas para os dotar de competências técnicas, mas também para maximizar as suas capacidades como pessoa, criando as condições que lhes permitam desenvolver e aprofundar a capacidade de compreender e interagir com os outros.

**8- Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Como já foi referido anteriormente, a relação interpessoal deverá ser enriquecedora para ambos, surgindo sempre uma troca de saberes entre ambos, em prol do aluno e de toda a equipa educativa. Mas, na prática, isto nem sempre acontece. Pois, tem haver um grande esforço da parte do relator em ser isento e estarem garantidos os princípios da isenção e de ausência de conflito de interesses Em vez de “contribuir para melhorar a prática pedagógica, valorizar o

## **Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado**

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

trabalho e a profissão, promover o trabalho de colaboração” fomenta conflitos e, em virtude da sua questionável exequibilidade, tem implicações negativas na prática pedagógica e na qualidade da escola pública.

## ANEXO III – Entrevistas dos Relatores

E1; R1: Idade: 49 - G.D.:110

### 1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?

Considero importante, embora seja discutível que possa ser feita no âmbito da avaliação. Considero-a importante em geral, mesmo fora do âmbito da avaliação.

Conheço parte da legislação que remete para o processo de supervisão e acompanhamento. Pessoalmente não encaro a avaliação muito no âmbito da supervisão pedagógica. Eu não defendo nenhum modelo de avaliação, mas a defender penso que deveria de ser mais teórico, mais científico, mais académico. Tenho dúvidas que a supervisão pedagógica se adeque num âmbito mais científico, porque é sempre um par e um par para fazer supervisão pedagógica, tem de ter um conhecimento mais aprofundando ou uma experiência maior, o que nem sempre acontece. Por vezes estamos a avaliar pares muito próximo de nós e nesse caso não temos autoridade académica, científica, pedagógica e até moral para estarmos a fazer supervisão. Prefiro usar o termo aconselhamento ou troca de sugestões. O termo supervisão dá sempre uma ideia de paternidade, alguém que tem um conhecimento mais abrangente. No âmbito desta avaliação a supervisão tem de ser feita, é como uma obrigação, um encargo. Se não for feita o relator não consegue concluir o processo de avaliação com isenção e com rigor mesmo discutindo a validade de se reportar a 3 aulas assistidas. Essa supervisão passa mais pelo processo de preparação e de reflexão sobre a aula do que propriamente do contexto de aula mais virado para a observação. Penso que a preparação e a pós observação devem ser feitas pelo avaliado sem interferência do relator que deve apenas questionar no final do processo levar a uma reflexão capaz de produzir mudança na próxima aula. Um dos pontos que pode ser questionado pelo relator é se o

plano de aula se adequa ao tempo de duração da aula embora não haja nenhum item em que este aspecto possa ser avaliado neste processo de avaliação. Há outro aspecto que também não está e deveria estar contemplado na avaliação que é o controlo disciplinar da aula que é essencial para o bom desempenho do professor.

### **2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Sim mas há uma coisa que eu não partilho: não falo com ninguém sobre o conteúdo das aulas dos meus avaliados nem mesmo em termos de comparação como por vezes me é solicitado. É uma questão ética. Partilho por exemplo as minhas experiências, boas e más, que possam ajudar os avaliados a conseguir determinados resultados. Tenho experiência variada em diferentes meios sociais. Fora do contexto da avaliação, com outros colegas, procuro partilhar as minhas experiências e opiniões e ao mesmo tempo conhecer as dos outros colegas para me poder também enriquecer.

### **3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

Sempre cultivei o trabalho colaborativo que para mim está perfeitamente aceite e interiorizado. Custa-me um bocado ouvir outros colegas que têm algum recurso, uma ficha que seja, e que o escondem não o partilham. Não gosto do sentido de individualismo que a avaliação proporciona. Como disse eu considero que não posso nem devo partilhar o que se passou numa aula observada nem mesmo devo qualificar perante terceiros o modo como decorreu a aula. Como tenho convicções muito fortes e posso ser menos tolerante com uma opinião de que discordo posso não ser a pessoa ideal para colaborar com os outros em especial se é em alguma actividade de que discordo. Por exemplo na avaliação se estiver perante uma aula com um clima mais turbulento eu considero que não estão reunidas as

condições para um clima propício à aprendizagem e transmito isso ao avaliado por uma questão de ajuda mesmo que ele considere que tem condições para dar a aula.

#### **4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

Já o disse no início que tenho alguma discordância sobre esta relação. No entanto compreendo que se tente associar o processo avaliativo a um processo de formação, de supervisão. A avaliação deve levar sempre a uma melhoria de algum aspecto. O avaliado no final do processo deve ter colhido alguma coisa que melhore a sua prática no ano seguinte.

#### **5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Sou relator porque fui nomeado e porque consideraram que tinha perfil para o ser. Sou também Coordenador de Escola

#### **6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

É dos aspectos mais complicados deste processo porque há algum retraimento por parte do avaliado, o que é normal, mas também algum acanhamento e dificuldade por parte do relator porque pode ferir susceptibilidades com alguma expressão que tenha de usar e que pode não ser bem aceite em nome dessa relação interpessoal. Isso acontece por exemplo quando há um erro científico que tem de ser assinalado e que avaliado tenta justificar de alguma maneira. Há sempre uma tensão que é boa mas que é inibidora de alguns aspectos. Era preferível não termos de avaliar pares próximos, da mesma escola, evitando assim o efeito da relação interpessoal. A avaliação seria mais objectiva nestes

casos. Quem se submete a avaliação de uma forma voluntária, neste processo, é porque tem expectativas de ter uma boa avaliação o que dificulta mais todo o processo quando algo não corre tão bem quanto se esperava. A fase que custa mais é a atribuição da nota. Para evitar esses constrangimentos, procuro definir uma série de princípios que transmito a todos os avaliados em simultâneo antes de iniciar o processo. O avaliado tem de sentir que quando está a dar uma aula eu não tenho preconceitos em determinados aspectos. Tem de haver confiança mútua e transparência e aula tem de ser dada como se eu não estivesse lá. Penso que consigo ter alguma isenção e humanidade neste processo características que devem estar em equilíbrio na profissão e na vida.

### **7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Os mais importantes são a empatia e a confiança. A empatia também passa pela simpatia e pela lealdade. Mas isso só não basta como já disse anteriormente. O avaliado tem de sentir que o relator faz esforço por ser isento e humano mas com rigor, ou seja que entro na sala como amigo ou colega mas não para brincar nem para fazer de conta. Temos de ser profissionais e humanos, com equilíbrio. Caso contrário os avaliados perdem o à vontade e põem em causa a relação interpessoal se o relator for formal e rígido em excesso. É um exercício pessoal de introspecção pessoal permanente para não cair em excessos tentadores. É difícil mas é justo. Também tenho abertura suficiente para reconhecer experiências positivas de pessoas muito mais novas e que tentarei aplicar na minha prática.

### **8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Pode e a própria palavra significa que é feita por alguém mais experiente e com uma visão mais abrangente que deve ajudar a melhorar e também a exaltar o que for mais positivo. A supervisão deve promover o crescimento de ambas as partes no contexto da avaliação embora neste contexto seja constrangedor por poder apontar aspectos negativos. Para evitar esses aspectos a correcção deve ser feita numa abordagem positiva, sugerindo alternativas para melhorar e promover o crescimento. Se na próxima vez se verificarem melhorias então a supervisão deu frutos e valeu a pena. Caso contrário interrogo-me sobre qual foi a minha função como supervisor. Volto a dizer que considero que a supervisão resultava melhor se não fosse em contexto de avaliação. Deveria ser encarada como clube de reflexão e de debate na escola. A avaliação pelo menos deve proporcionar espaços de crescimento e de melhoria das práticas e das próprias relações interpessoais. Mesmo não concordando com a avaliação, como já referi, estou nela com profissionalismos: primeiro porque é uma coisa muito séria tanto para o avaliador como para o avaliado. Até agora este processo não me tem custado muito apenas tempo, muito tempo, até porque ainda não tive de atribuir notas sobretudo porque estão condicionadas pelas quotas.

**E2; R2: Idade: 57 - G D:100**

### **1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para melhoria da educação?**

Considero importante, porque os intervenientes neste processo, relator e avaliado, beneficiam com a troca/partilha de experiências e de conhecimentos.

Verifico que quando o relator e avaliado interagem, desenvolve-se o espírito crítico, a interajuda e há um melhor conhecimento e “crescimento” das pessoas envolvidas. Isto acontece nos encontros de pré observação, na apreciação do plano de aula e na avaliação da mesma. Exemplo: no final de uma aula reconhecer que era necessário alterar alguma estratégia ou materiais e mostrar vontade e disponibilidade de corrigir as falhas. Esta resposta, é baseada na minha experiência como relatora. No entanto, tenho conhecimento de situações que ocorrem noutros agrupamentos, em que no processo de avaliação é esquecida a intenção formativa (a ajuda/ a partilha/ a cooperação).

### **2. Partilha frequentemente experiências educativas? Com que tipo?**

Considero a partilha de experiências muito enriquecedora. Ela acontece de três maneiras:

Desenvolvo funções docentes no âmbito do Apoio Sócio-educativo. Consequentemente, há uma troca de experiências que pode ser maior ou menor, com os professores titulares de turma, dos alunos com quem trabalho.

No grupo de trabalho em que estou inserida, é onde há a maior partilha. Produzem-se materiais específicos para as diferentes problemáticas com que trabalhamos e partilhamos estratégias. Há também a preocupação da auto-formação. Sempre que alguém tem ou “descobre” algum documento relacionado com a nossa actividade é enviado a todos os elementos do grupo.

Contactos com colegas de outros agrupamentos, que ocorrem ocasionalmente, ou em situações específicas.

### **3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo.**

Em todas as tarefas que me são propostas, procuro responder da melhor forma possível.



Neste caso, a avaliação de docentes, como foi a primeira experiência, empenhei-me na leitura e interpretação da legislação fornecida, nos documentos a preencher e na organização dos encontros com os colegas.

Como não tenho formação específica, nesta área, procurei obter alguma informação, através de pesquisas na internet e junto de colegas com experiência que me ajudasse a compreender/esclarecer certas problemáticas com que me deparei. Para isso, também foi importante o apoio da coordenadora de grupo.

Além do que já referi, é muito importante a experiência profissional. Lecciono há 32 anos e já tive oportunidade de trabalhar com alunos de diferentes níveis sócio económico, etnias e diferentes dificuldades de aprendizagem.

#### **4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

É uma forma de ajudar os professores na sua formação para terem um bom desempenho na avaliação. Ao supervisionar os professores nas suas dificuldades é formativa.

#### **5. Qual é o papel que ocupa tendo em conta a ADD?**

Relatora, sem experiência e formação, nesta área.

#### **6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

A relação interpessoal deve ser facilitadora, encorajadora e motivadora, para que não haja constrangimentos e o processo de avaliação se desenvolva com a abertura necessária para ultrapassar as dificuldades esperadas/inesperadas.

**7. Quais os princípios indispensáveis para uma relação interpessoal de qualidade?**

- O respeito pelo outro
- A disponibilidade - saber ouvir
- A empatia - encontrar formas de a criar
- A valorização do trabalho do outro
- A humildade - reconhecer as nossas falhas/dificuldades
- O trabalho em equipa - possibilita a partilha e a entreaajuda

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais harmoniosas, entre relator avaliado? Justifique a sua resposta.**

Se tivermos em conta, os princípios referidos na questão anterior, só pode promover de forma harmoniosa as relações interpessoais.

A supervisão pedagógica deve ajudar os professores, porque não tem só a intenção de avaliar mas também a de formar. Assim sendo, não deve haver problemas interpessoais porque o relator vai ajudar, avaliar e formar, dar sugestões e por esse motivo ambas as partes têm de se relacionar bem.

**E3; R3: Idade: 55 - G.D.:110**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

Acho muito importante, mas por vezes pode levar à falta de isenção. Só há isenção se as pessoas que conseguirem separar a amizade do profissional, têm que ser mesmo profissionais, mas muitas vezes é difícil. É difícil saber onde acaba a amizade e começa a avaliação.

Quando apareceram os professores titulares, eu estava num Conselho Executivo, e pensava que estes profissionais não iriam ter funções pedagógicas, mas sim de supervisão, mas ficava muito caro...

Esta supervisão deveria ser a tempo inteiro. É muito difícil conciliar as duas funções para ter tempo necessário para preparação das actividades lectivas, que penso que ficam prejudicadas com o acumular destas tarefas.

Só compreendo a supervisão para uma melhoria de pares, caso contrário deve ser feita por uma entidade exterior à escola.

## **2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Sim, partilho com todos os colegas material, sugestões, experiências pedagógicas, etc., nunca guardo estes saberes só para mim.

Sou muitas vezes solicitado principalmente na área da informática, porque estou muito dentro destas tecnologias, para fazer ou ajudar colegas a elaborar fichas para os alunos, mapas, ficheiros, ... Mesmo com os meus avaliados, sugiro muitas vezes actividades que julgo que vão enriquecer o seu trabalho, a sua aula.

## **3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

Estou sempre disponível para ajudar, disponibilizando todo o material que tenho, dar sugestões, transmitir a minha experiência para que o colega possa utilizar conforme precisar.

Como faço muito material útil para a escola, por exemplo: fichas trimestrais, fichas diferenciadas para todos os meus alunos, através de mailings (método muito prático e rápido), ofereço-me para ajudar as colegas a fazer as dos seus alunos também.

#### **4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

Para mim os Decretos/Leis são muito bonitos, mas eu começo sempre por os imbuir/expor ao meu lado humano, que considero ser muito importante para os pôr em prática. É a partir desta minha característica intrínseca que eu parto para tudo, inclusive a passagem da legislação para a prática, porque considero que é indispensável.

Fazem-se muitos documentos muito bonitos, mas impossíveis de serem aplicados sem esta dimensão humana, na minha opinião, porque estes visam sempre em primeiro lugar o aspecto económico e em último o humano, que considero mau.

Esta avaliação não foi feita para melhorar o sistema de ensino, mas para melhorar o aspecto económico do país, por isso volto a reforçar que na minha função como relator adiciono -lhe a dimensão humana. Como humanos que somos erramos, por isso é muito importante a parte humana, tanto para compreendermos o nosso erro como o dos outros.

Não relaciono muito bem a supervisão com esta avaliação, é como que um polícia estar num local propício para as pessoas falharem, porque o que lhe interessa é a multa. Penso a que ambas falta a parte pedagógica, que eu privilegio. O professor também não deve recorrer à “violência” para ensinar, mas usar métodos pedagógicos.

Assim para mim esta avaliação é um mal que é necessário/obrigatório pôr em prática, então faço-o com a maior humanidade e honestidade que me é possível, o mais parecido com a função da supervisão. A nota final é o que mais me custa.

**5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Em relação à avaliação sou relator, em relação à escola sou membro do Conselho Geral, mas esta função não está ligada à avaliação docente.

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

A relação interpessoal entre relator e avaliado deve ser uma relação honesta, leal, de partilha, de confiança mútua, de sigilo profissional e de interajuda, só assim penso ser possível existir um bom relacionamento e por isso bom desempenho profissional nestas funções.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Deve assentar em valores e princípios que devem ser respeitados, só assim é possível estabelecer uma relação estável e potenciadora de melhorias na educação. Respeitando as regras básicas de relacionamento: honestidade, confiança mútua, respeitar limites (saber até onde pode ir), pôr-me no lugar do outro, será que sou melhor? o que é que fazia eu no seu lugar? E principalmente nunca estar num plano superior.

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Sim, a partir do momento em que existe “amizade”, mesmo não sendo um amigo do peito, há sempre qualquer coisa que nos une e que nos vai fazer crescer, enriquecer, porque senão não é uma relação. Isto aplica-se aos dois actores da avaliação. Esta dinâmica assim estabelecida vai com certeza ter repercussões ao nível da prática pedagógica, que é o objectivo principal. Isto aplica-se tanto ao relator, como ao avaliado.

**E4; R4: Idade 56 – G.D.: 100**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

Considero muito importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da educação. O acto de educar, formar, partilhar conhecimentos já não pode ser um trabalho isolado, feito somente pelo docente. Tem que ser partilhado por toda a ESCOLA e em toda a escola. Hoje é assim que vejo a escola e o ensino – tem que haver partilha de saberes, partilha de conhecimentos. A supervisão pedagógica pode e deve contribuir para essa partilha de saberes e assim melhorar o conceito de educar, instruir, trocar conhecimentos.

**2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Sempre que posso e entendo que essa partilha é positiva e se encaixa na minha programação e planificação foço-o sempre

**3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

A minha implicação no trabalho colaborativo tem que ser bem definida, bem delineada, com regras bem claras e que sejam cumpridas por ambas as partes. Sou neste aspecto muito exigente em termos de dar e receber – gosto de partilhar e colaborar mas exijo sempre que haja muita colaboração da parte que recebe e espero receber sempre muito em troca, ou pelo menos o mesmo.

**4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

A supervisão pedagógica em si é, como já referi, um meio para melhorar a prática pedagógica. Neste caso específico da ADD entendo que o factor AVALIAÇÃO e classificação final do processo pode ter aspectos menos positivos em termos da melhoria das actividades diárias do docente. Pode estar em causa uma total liberdade de discussão dos assuntos de forma clara e daí o que se pretende pode não ser alcançado.

**5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Ocupo o papel de relator

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

A relação interpessoal entre relator e avaliado deve ser, tem que ser aberta, clara, sem preciosismos de maior ou menor importância de qualquer dos elementos e tem que assentar numa base de interajuda e trabalho mútuo para o fim a que se destina – aulas bem planeadas e bem sucedidas.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Uma relação interpessoal de qualidade deve passar ou assentar nos seguintes princípios: competência, humildade, respeito, saber ouvir, poder de argumentação e sinceridade.

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Como já referi anteriormente a supervisão pedagógica deveria promover as relações interpessoais entre as pessoas; mas neste caso da ADD ela pode ser prejudicada pelo aspecto de se tratar de uma avaliação, de uma classificação, de uma nota que pode ser tolerável ou não – e esse pensamento funciona desde o primeiro ao último dia do processo.

**E5; R5: Idade: 61 - Grupo de Docência: Ciências Exactas**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da educação?**

Considero importante e até necessária, entendendo a supervisão entre pares como uma partilha de saberes e como uma oportunidade de desenvolvimento de uma relação, facilitadora dessa troca de saberes e de experiências mútuas, que só poderá enriquecer o processo ensino aprendizagem dos alunos. Além disso é um momento privilegiado de enriquecimento através da actualização de saberes pedagógicos, didáticos e científicos

**2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**



Partilho. Ao longo dos meus 34 anos de vida profissional, fiz dessa postura o meu desígnio pessoal e profissional, primeiro porque em início de carreira queria ter a certeza de que a minha prestação estava, ou não, a ser orientada convenientemente quer ao nível pedagógico/ didáctico quer ao nível científico e por isso procurava junto dos meus pares mais experientes, essa certeza. À forma que me fui considerando mais segura profissionalmente fui partilhando as vivências ao nível das metodologias que considerava terem mais impacto, na aprendizagem dos alunos, no alargamento dos saberes e fundamentalmente as que potenciavam o desenvolvimento das suas competências. Hoje continuo a fazê-lo, a partilhar e a divulgar, principalmente junto do meu grupo disciplinar.

### **3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

Produtivo, enriquecedor mas nem sempre correspondido/aceite.

### **4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

A postura que sempre tive no desempenho da minha profissão e a experiência que ao longo de muitos anos tenho vindo a desempenhar na supervisão pedagógica em formação inicial, faz-me ter uma visão muito formativa, mesmo tratando-se da supervisão, tendo em conta a avaliação de desempenho docente. Sempre na perspectiva de uma cultura de trabalho colaborativo. No entanto, considero também que não se pode pôr de lado, dentro de outros contextos, existindo a necessidade de uma avaliação, traduzida numa avaliação quantitativa, através de uma classificação, poder encerrar em si mesmo um carácter perverso: o de ser mais um instrumento de gestão. Por muitos assim é considerada.

**5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Como Coordenadora de Departamento desempenho o papel de avaliadora dos relatores nomeados para o efeito, dentro do processo de avaliação de docentes e como membro do Conselho Pedagógico, sou um dos quatro membros que integram a Comissão de Coordenação de Avaliação de Desempenho (CCAD).

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

A relação entre relator e avaliado deve ser, antes de mais, cordial, mas aberta e nunca inibidora de uma relação de aprendizagem mútua de trabalho colaborativo.

Um relator/avaliador colocado numa situação de liderança intermédia como a que lhe cabe, em momento algum se deve colocar numa situação de exercício de poder. Não há lugar para autoritarismo, há sim espaço para o desenvolvimento de uma cultura colaborativa de pares, com o objectivo de perseguir o desenvolvimento profissional da docência, baseado no espírito de aprendizagem ao longo da vida.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Deve existir respeito mútuo, tanto ao nível pessoal como pelo trabalho de cada um.

Numa dinâmica de avaliação, a relação terá que ser necessariamente a de uma dinâmica de avaliação entre pares que não seja assimétrica do tipo professor /aluno. Deve ser colaborativa onde se deve procurar instalar um clima de confiança e de transparência em todo o processo.

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

A supervisão pedagógica entendida do modo que revelei ao longo deste questionário, não tem porque não promover relações harmoniosas entre relator e avaliado pois o papel do avaliador neste processo de avaliação de desempenho de docentes não é o de superior hierárquico. Tem que observar aulas mas também pode ser observado, é avaliador mas também é avaliado.

Deste modo, na minha perspectiva, as relações interpessoais não só podem ser harmoniosas como serem fortalecidas pela colaboração e ajuda mútuas estabelecidas.

**E6; R6: Idade: 52 – G.D.: 100**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

Não só não considero importante, como acho quase impossível. Não se pode fazer supervisão imparcial com colegas com quem já estabelecemos relações afectivas para além das relações profissionais. Pessoalmente, tenho experiências muito positivas, quando a supervisão pedagógica era feita no terreno, pela Inspeção, que não tinham como função classificar, mas analisar em conjunto com o docente, o que estava a ser feito e o que poderia ser melhorado ou modificado. Tudo isto acontecia de forma construtiva.

**2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Troca de materiais, experiências de trabalho bem conseguidas. Por exemplo, há 3 anos, depois da circular 17/... que sugeria a construção de um portefólio individual da criança, todas as educadoras contribuíram para esta reflexão: umas levaram os materiais com que trabalharam até então, outras levaram enquadramento teórico sobre a estruturação de um portefólio. Houve análise e reflexão conjunta e conseguimos definir a estrutura do portefólio do aluno, que usamos actualmente.

### **3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

No meu grupo de trabalho, utilizamos estratégias com base no trabalho corporativo, como foi o caso da elaboração de alguns documentos “formatados” ao nível do Agrupamento: Estrutura do Projecto Curricular de turma, ficha de avaliação diagnóstica, trimestral e final.

### **4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

Acho um pouco utópico, porque por um lado fala-se na avaliação entre pares e por outro, em supervisão pedagógica, o que implica alguma hierarquia. Se o objectivo principal da ADD, é a supervisão pedagógica, (eu só acho que estão a embrulhar um presente envenenado) isso não acontece, ou não vai acontecer pela anterior relação entre os dois elementos, avaliador e avaliado, até agora, elementos em pé de igualdade num mesmo departamento.

### **5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Avaliadora/relatora.

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

Difícil, porque, como já disse atrás, normalmente estamos a falar de dois professores que se conhecem há muito tempo, e que já estabeleceram uma relação entre si, que pode ser de boa ou má. Qualquer das situações vai prejudicar a imparcialidade da avaliação.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Respeito e verdade, são indispensáveis.

**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Não acho que vai melhorar a relação, bem pelo contrário, pois poderá criar animosidade entre relator e avaliado. Porque como já disse o aspecto mais importante continua a ser a avaliação e a classificação que daí advém. Enquanto a progressão na carreira depender da classificação desta avaliação, a supervisão pedagógica, fica para segundo plano, ou até esquecida. Acho que a supervisão pedagógica, no sentido da melhoria das práticas pedagógicas, se vai fazendo, na partilha e na realização de trabalho corporativo, ao nível do departamento.

**E7; R7: Idade: 49 – G.D.: 100**

**1. Considera importante a supervisão pedagógica entre pares para a melhoria da Educação?**

A supervisão pedagógica entre pares tem sempre um problema que advém do conhecimento e do perfil do supervisor. É muito importante que o supervisor seja reconhecido pelo seu conhecimento científico, pedagógico e pessoal. A realidade é que a maior parte dos supervisores/relatores não têm formação para esta função e por isso não são reconhecidos o que leva a que a supervisão entre pares não dê frutos. Para ultrapassar a resistência natural a qualquer de avaliação é necessário um trabalho prévio de formação que mostre aos professores que a avaliação da escola e do seu trabalho é importante e que só assim é que o seu trabalho será mais valorizado pelos outros e pela sociedade.

A supervisão tem de ser aceite, compreendida e transparente. O supervisor tem de ter uma atitude transparente, de par para que aceite. A avaliação seria mais facilmente aceite se o processo fosse de 360 graus, ou seja todos avaliam todos individualmente e, ao mesmo tempo, avaliam-se as equipas. Se todas as equipas se estão a avaliar mutuamente, automaticamente a avaliação da escola estaria feita. Ninguém consegue fazer uma avaliação reconhecida pelos outros se todos não sentirem o que é a avaliação.

### **2. Partilha com frequência experiências educativas com outros colegas? De que tipo?**

Neste momento sou Coordenadora de Departamento e, por isso, relatora, ou seja avaliadora de 9 colegas. Para além disso nós avaliadores conversamos muito uns com os outros para ultrapassar as dificuldades e dúvidas que surgem sempre nestes processos de avaliação já que essas dúvidas não diferem muito entre grupos e níveis e permitem uma partilha de experiências. Mais importante que a lei é o bom senso.

### **3. Como classifica o modo como se implica no trabalho colaborativo?**

Eu nunca soube trabalhar sozinha mesmo quando as metodologias implicavam mais trabalho na sala e pouco trabalho de escola. Sou muito curiosa e gosto de discutir ideias para melhorar, para mudar, para me enriquecer. Só sei trabalhar de forma colaborativa. Sou extremamente frontal e honesta o que é fundamental para um trabalho colaborativo. Para mim é muito importante que a colega que estou a avaliar ou a supervisionar confie em mim, da mesma forma que eu confio nela, e estas regras são definidas desde o primeiro dia. É necessário demonstrar às colegas que o meu trabalho é igual ao delas, mas naquele momento tenho um cargo e uma tarefa diferentes. As colegas compreendem e colaboram muito mais, valorizando a tarefa. A ADD não deve ter como objectivo a punição mas sim o carácter pedagógico e formativo da pessoa.

#### **4. Como relaciona a supervisão pedagógica e a ADD?**

Considero que o actual modelo de avaliação, relativamente ao anterior, foi pensado com maior preocupação com a supervisão, acompanhamento pedagógico e formação. Este modelo dá ao relator um papel de formador, de acompanhante da vida pedagógica e do trabalho na escola em especial naqueles parâmetros em que o professor tenha mais dificuldade. A supervisão, neste modelo, é fortemente reconhecida o que traz um problema grave porque a maior parte dos professores não tem formação em supervisão e fazem apenas o que lhes parece melhor sem qualquer base científica para resolver algum problema que possa surgir,

#### **5. Qual o papel que ocupa, tendo em conta a ADD?**

Sou mesmo da CCAD (Comissão de Coordenação de Avaliação Docente), sou Coordenadora de Departamento, sou elemento da autoavaliação do projecto educativo, o que se repercute na avaliação dos docentes, e sou relatora.

**6. Em seu entender, como caracteriza a relação interpessoal entre relator/avaliado?**

Considero que a relação que existe entre o supervisor/relator e o professor avaliado depende da forma de estar de cada um deles, principalmente do supervisor, em especial da forma como trabalha, da relação que tem com os colegas, da capacidade de gerir conflitos. A avaliação e a supervisão criam conflitos e é preciso saber geri-los e estar muito consciente daquilo que se faz e sobretudo é necessário que o colega sinta que mesmo quando eventualmente possamos ter feito alguma coisa menos bem, fizemo-lo porque pensávamos que era aquilo que mais o favorecia e mais o ajudava mas que às vezes resulta mal. Os avaliados têm que sentir que podem discutir isso com o supervisor. A confiança que o relator consegue transmitir deve permitir uma relação em que todos se sintam comprometidos.

**7. Quais os princípios indispensáveis a uma relação interpessoal de qualidade?**

Na escola como em qualquer sítio os colegas têm de ter uma relação que facilite o trabalho colaborativo e de equipa mas não têm de ser amigos. Temos de ter confiança no trabalho uns dos outros e temos que acreditar que o outro nos diz é verdade e que ele está ali para fazer o seu melhor. Se houver uma relação mais directa e pessoal isso tanto pode beneficiar como prejudicar a avaliação. O supervisor tem de fazer sentir ao avaliado que independentemente da relação pessoal que exista, tem de cumprir a sua função com autenticidade, confiança, honestidade e transparência, ou seja com responsabilidade profissional. Se o supervisor não se esquecer que também é professor está sempre a colocar-se no lugar do outro e não necessita de uma relação de empatia.



**8. Considera que a supervisão pedagógica pode promover relações interpessoais mais “harmoniosas” entre relator e avaliado? Justifique a sua resposta.**

Claro que sim. Se o supervisor tiver um trabalho correcto vai ser respeitado pelo outro e vai ter uma imagem positiva perante os outros colegas e isto é extremamente importante dentro da instituição. Eu volto a dizer que as relações interpessoais no trabalho, para mim, não são importantes, ou antes, podem ser importantes mas não obrigatórias. Trabalhamos melhor se o clima de trabalho for bom o que acontece especialmente se o trabalho de cada um for respeitado. A parte da relação pessoal pode melhorar o ambiente mas não deverá ser um impedimento para que haja um bom trabalho. Se o ambiente for hostil primeiro que tudo preciso de perceber porque é que isso acontece e tentar resolver o problema. Se não o conseguir terei de sair ou mudar se a culpa for minha. O papel do supervisor, quer numa escola, quer numa empresa, é criar bom ambiente e resolver as situações problemáticas existentes entre as pessoas para não alterar os princípios da organização.

A supervisão pedagógica pode promover relações profissionais harmoniosas factor que se existir facilita o trabalho do supervisor mas que se não existir não o pode prejudicar.

## ANEXO IV - Análise dos Avaliados

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de análise</b>	<b>U.C.</b>
Percepção dos professores sobre a supervisão pedagógica	“todos temos a “lucrar” em termos educativos”	E1
	“mais à-vontade para discutir os assuntos no sentido de melhorar toda a nossa actuação pedagógica”	E1
	“forma humanizada e profissional, com base no conhecimento científico e pedagógico”	E2
	“num ambiente facilitador e encorajador assente numa relação interpessoal saudável em que todos se sintam envolvidos na melhoria das aprendizagens”	E2
	“alguns estabelecimentos de ensino não foi encarada de uma forma construtiva esquecendo a função de apoio docente”	E2
	“como o profissionalismo e a ética”	E3
	“como profissional competente tenho que reflectir sobre as minhas práticas”	E3
	“entre pares pode aumentar exponencialmente a qualidade da educação”	E4
	“esta supervisão deve ser feita por um professor com mais experiência e informação, em quem o outro professor deposita confiança e a quem reconhece competências várias”	E4
	“processo formativo e enriquecedor”	E4
		E4
		E4

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>“aumentará a qualidade de ensino e de formação pessoal”</p> <p>“o trabalho realizado entre pares é uma mais valia para ambas as partes”</p> <p>“o supervisor terá que ser realmente um par, que se coloca ao mesmo nível com uma postura de alguém igual ao outro, pronto a ajudar mas com humildade e companheirismo”</p> <p>“promove a partilha e a cooperação entre colegas e por consequência o crescimento profissional e pessoal”</p> <p>“encontrar respostas contextualizadas aos desafios”</p> <p>“competências dialógicas, de negociação, de decisão e de acção”</p> <p>“vivenciado, experimentado e partilhado tais experiências”</p> <p>SÍNTESE: Os entrevistados percebem a supervisão pedagógica como uma forma de promover a partilha e a cooperação colegial e, consequentemente, o crescimento profissional e pessoal. Contudo, um dos entrevistados considera que nem todas as escolas entenderam, construtivamente, a função do apoio superviso. Apesar disto, é unânime considerar que a supervisão pedagógica potencia a qualidade da educação, visto que tenta encontrar respostas aos desafios da prática, exigindo, aos profissionais, competências diversificadas, tais como: negociação, decisão e acção.</p>	<p>E5</p> <p>E5</p> <p>E6</p> <p>E7</p> <p>E7</p> <p>E7</p>
Percepção dos professores sobre o trabalho colaborativo	<p>“troco opiniões com colegas”</p> <p>“Gosto de partilhar conhecimentos com todos os professores independentemente do grupo a que pertencem”</p>	<p>E1</p> <p>E1</p>

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

		E2
	“Por norma não gosto de evidenciar as minhas experiências profissionais principalmente as que reconheço bem sucedidas”	E2
	“estou sempre disponível para partilhar experiências e dar sugestões em assuntos pedagógicos sempre que solicitada”	E3
	“A partilha já faz parte da docência”	E3
	“engloba tudo o que diz respeito ao “nosso” trabalho como docentes”	E4
	“Partilho materiais didáticos, problemas e soluções ao nível da disciplina e atitudes”	E4
	“Sempre que tenho dúvidas também procuro ajuda junto dos meus colegas”	E5
	“com receio de que me julguem pretensiosa e com a mania que sei mais do que eles”	E5
	“sempre receptiva e pronta para ajudar e colaborar com os colegas”	E6
	“tenho por hábito partilhar experiências educativas com outros colegas”	E6
	“trocamos ideias e relatarmos experiências em diálogo, partilharmos materiais educativos por mail”	E6
	“dou muito valor a esta partilha, por a considerar rica”	E7
	“fundamental para o crescimento pessoal e profissional”	E7
	“encontros formais/ informais e formações”	E7

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>SÍNTESE: Todos os professores consideram o trabalho colaborativo essencial para o enriquecimento da prática e, por tal, é norma partilharem experiências, recursos, materiais e soluções ao nível da disciplina e atitudes, apesar de um dos entrevistados sentir receio do excesso de protagonismo.</p>	
Percepção dos professores sobre a sua implicação educativa	“comunicar aquilo que pensamos e sentimos tal como ouvir o que os outros têm para nos dizer”	E1
	“empenho-me para dar o meu melhor”	E2
	“partilhando experiências pedagógicas num clima de confiança”	E2
	“De um modo bastante interventivo”	E3
	“se realize sempre em contexto e no devido momento”	E3
	“todas as minhas capacidades, experiências e matérias que possuo, empenhando-me/implicando-me e disponibilizando-me para corresponder sem restrições”	E4
	“sou muito exigente comigo”	E4
	“Implico-me no trabalho colaborativo <u>de forma aberta e sincera</u> , empenhada e totalmente colaborante”	E5
	“Implico-me bastante no trabalho colaborativo, pois <u>gosto de partilhar experiências, matérias, procurar/sugerir soluções para problemas vivenciados.</u> ”	E6
	“é estar aberta ao diálogo, a novas propostas, troca de ideias e opiniões”	E7
“saber discutir com diplomacia resultando numa troca de saberes, conseguindo solucionar os problemas/ temas apresentados”	E7	

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>SÍNTESE: Todos os professores estão implicados com a sua prática educativa, salientando a importância da comunicação, do diálogo, da partilha de experiências pedagógicas, da troca de ideias e opiniões, de forma aberta e sincera. Esta intervenção significativa pressupõe um clima de confiança mútua, permitindo solucionar, em conjunto, problemas em contexto e no devido momento.</p>	
Relação entre a Supervisão pedagógica e Avaliação de Desempenho Docente (ADD)	“uma forma de apoio ao professor, no sentido de colmatar dúvidas e esclarecer”	E1
	“contributo na melhoria das práticas educativas <u>desde que encarada de uma forma positiva e construtiva e não apenas destinada a alguns docentes</u> ”	E2
	“um valioso contributo no crescimento pessoal e profissional melhorando a qualidade da educação”	E2
	“dialogar, partilhar e gerar conhecimento baseado num clima de inter ajuda e confiança mútua entre o avaliador e avaliado”	E2
	“uma construção e orientação metodológicas, provocando uma dinâmica de reflexão-validação-planificação-ação-reflexão”	E3
	“A supervisão pedagógica pressupõe uma avaliação contínua que engloba todo o trabalho docente”	E4
	“implicar melhoria das aprendizagens e práticas”	E4

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>“originando novos conhecimentos e experiências mais ricas”</p> <p>E4</p> <p>“a supervisão pedagógica não deve estar directamente relacionada com a ADD”</p> <p>E5</p> <p>“a supervisão pedagógica é fundamental na ADD, pois é bastante enriquecedora para o avaliado, mas também para o avaliador, precisamente pela partilha, cooperação, colaboração, pela dinâmica e interacção”</p> <p>E6</p> <p>“A supervisão pedagógica e a ADD têm ambas o mesmo objectivo, sendo esta a melhoria da qualidade do serviço educativo e das aprendizagens dos alunos”</p> <p>E7</p> <p>SÍNTESE: A relação entre a supervisão pedagógica e a ADD é entendida, pela maioria dos entrevistados, como uma forma de apoio aos docentes, uma dinâmica interactiva entre relator e avaliado, gerando novos conhecimentos e experiências mais ricas. É de salientar que um dos entrevistados considere que a lógica supervisiva se deve afastar do processo da ADD, visto que nem sempre se reconhece as competências necessárias ao relator.</p>
<p>Relação interpessoal entre Relatores e Avaliados</p>	<p>“devem existir relações interpessoais sadias”</p> <p>E1</p> <p>“sempre com espírito de entreatuda e não meramente como momento avaliativo”</p> <p>E1</p> <p>“prevaleça a co-responsabilização no processo avaliativo”</p> <p>E2</p> <p>“tudo é “discutido” e partilhado com o avaliador”</p> <p>E2</p> <p>“um ponto de aproximação positivo”</p> <p>E2</p> <p>“vontade de querer aprender mais”</p> <p>E3</p> <p>“ambos aprendem, enriquecem e ampliam conhecimentos” .</p> <p>E5</p>

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>“uma mais valia para ambos”</p> <p>“bastante enriquecedora para ambas as partes, pois contribui para o crescimento profissional e pessoal”</p> <p>“promove o trabalho cooperativo e um intercâmbio de ideias, experiências e saberes autênticos e sinceros”</p> <p>“um relacionamento interpessoal gratificante com o relator e baseado na comunicação autêntica”</p> <p>“permitirão possuir um conjunto de características pessoais promotoras de desenvolvimento e de aprendizagem”</p> <p>SÍNTESE: A relação interpessoal exige a co-responsabilização de ambos os actores (relator e avaliado), implicando uma cooperação autêntica, uma vontade de querer aprender mais, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional.</p>	<p>E5</p> <p>E6</p> <p>E6</p> <p>E7</p> <p>E7</p>
<p>Percepção sobre os Princípios da relação interpessoal entre Relatores e Avaliados</p>	<p>“respeito mútuo, honestidade, seriedade e colaboração”</p> <p>“Confiança mútua e co-responsabilização”</p> <p>“profissionalismo, ética, cooperação, responsabilidade, confiança, respeito, ajuda e simpatia”</p> <p>“honestidade, confiança mútua, transparência, responsabilidade, cooperação, simpatia mútua”</p> <p>“Respeito e confiança”</p>	<p>E1</p> <p>E2</p> <p>E3</p> <p>E4</p> <p>E5</p>



## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>“Honestidade, transparência, aceitação do outro, respeito pelo outro como pessoa, lealdade, (...) simpatia e empatia”</p> <p>“distanciamento e de proximidade”</p> <p>SÍNTESE: Os entrevistados salientaram que um dos princípios indispensáveis na relação interpessoal entre relatores e avaliados é a confiança mútua, o que implica a honestidade, a seriedade, a responsabilidade, a transparência, numa lógica de cooperação, bem como de simpatia/empatia.</p>	E6 E7
<p>Contributos da Supervisão Pedagógica na relação interpessoal entre Relatores e Avaliados</p>	<p>“uma mais valia para todo o desenrolar de todo o processo avaliativo”</p> <p>“Depende das atitudes do avaliado e avaliador pelo facto deste processo de supervisão se vir a desenrolar”</p> <p>“passa pelo profissionalismo”</p> <p>“numa atitude de certa “igualdade”</p> <p>“será uma solução muito mais harmoniosa e impulsionadora de sucesso educativo nas escolas”</p> <p>“promove melhores relações interpessoais, maior partilha e maior troca de experiências”</p> <p>“se os pares se respeitarem e aplicarem o princípio de não fazerem aos outros o que não querem que lhes façam a eles”</p> <p>“valoriza e fortalece esta relação”</p>	E1 E2 E3 E3 E4 E4 E5 E6

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>“é sempre motor de melhorias profissionais e também pessoais.”</p>	E6
	<p>“uma troca de saberes entre ambos”</p>	E7
	<p>“haver um grande esforço da parte do relator em ser isento e estarem garantidos os princípios da isenção e de ausência de conflito de interesses”</p>	E7
	<p>“contribuir para melhoria da prática pedagógica, valorizar o trabalho e a profissão, promover o trabalho de colaboração”</p>	E7
	<p><b>SÍNTESE:</b> Os entrevistados reconhecem a supervisão pedagógica como uma mais valia na relação interpessoal entre relator e avaliado, não esquecendo o profissionalismo, a partilha de experiências e saberes, bem como um atitude equilibrada entre pares. Os contributos supervivos não só beneficiam (como fortalecem) esta relação, como são decisivos para a melhoria da prática pedagógica.</p>	

## ANEXO V - Análise dos Relatores

Categorias	Unidade de análise	Fonte
Percepção dos professores sobre a supervisão pedagógica	“Considero importante, embora seja discutível”	E1
	“tem de ter um conhecimento mais aprofundando ou uma experiência maior”	E1
	“não temos autoridade académica, científica, pedagógica e até moral para estarmos a fazer supervisão”	E1
	“alguém que tem um conhecimento mais abrangente”	E1
	“Essa supervisão passa mais pelo processo de preparação e de reflexão sobre a aula”	E1
	“levar a uma reflexão capaz de produzir mudança”	E1
	“essencial para o bom desempenho do professor”	E1
	“Considero importante, porque os intervenientes neste processo (...) beneficiam com a troca/partilha de experiências e de conhecimentos	E2
	“desenvolve-se o espírito crítico, a interagida e há um melhor conhecimento e “crescimento” das pessoas envolvidas”	E2
	“mostrar vontade e disponibilidade de corrigir as falhas”	E2
	“a intenção formativa (a ajuda/ a partilha/ a cooperação)”	E2

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>“têm que ser mesmo profissionais”</p>	E3
	<p>“supervisão deveria ser a tempo inteiro”</p>	E3
	<p>“Só compreendo a supervisão para uma melhoria de pares”</p>	E3
	<p>“O acto de educar, formar, partilhar conhecimentos já não pode ser um trabalho isolado, feito somente pelo docente”</p>	E4
	<p>“tem que haver partilha de saberes, partilha de conhecimentos”</p>	E4
	<p>“pode e deve contribuir para essa partilha de saberes e assim melhorar o conceito de educar, instruir, trocar conhecimentos.”</p>	E4
	<p>“como uma partilha de saberes e como uma a oportunidade de desenvolvimento de uma relação, facilitadora dessa troca de saberes e de experiências mútuas, que só poderá enriquecer o processo ensino aprendizagem”</p>	E5
	<p>“momento privilegiado de enriquecimento através da actualização de saberes pedagógicos, didácticos e científicos”</p>	E5
	<p>“estabelecemos relações afectivas para além das relações profissionais”</p>	E6
	<p>“o que poderia ser melhorado ou modificado. Tudo isto acontecia de forma construtiva.”</p>	E6
	<p>“É muito importante que o supervisor seja reconhecido pelo seu conhecimento científico, pedagógico e pessoal.”</p>	E7
	<p>“A supervisão tem de ser aceite, compreendida e transparente”</p>	E7

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>“O supervisor tem de ter uma atitude transparente, de par para que aceite”</p> <p>SÍNTESE: Os entrevistados percebem a supervisão pedagógica como um processo de reflexão capaz de produzir mudança, porque desenvolve o espírito crítico, a interajuda e proporciona mais conhecimento e “crescimento” das pessoas envolvidas. Para além disto, há unanimidade entre os entrevistados quando consideram que a supervisão pedagógica é importante como partilha de conhecimentos pedagógicos e científicos, assim como oportunidade de desenvolvimento através de uma relação facilitadora, compreendida e aceite, que só poderá enriquecer o processo ensino aprendizagem, quando o supervisor tem uma atitude de par.</p>	E7
Percepção dos professores sobre o trabalho colaborativo	“Partilho por exemplo as minhas experiências, boas e más, que possam ajudar os avaliados a conseguir determinados resultados”	E1
	“procuro partilhar as minhas experiências e opiniões e ao mesmo tempo conhecer as dos outros colegas para me poder também enriquecer”	E1
	“há uma troca de experiências que pode ser maior ou menor”	E2
	“Produzem-se materiais específicos para as diferentes problemáticas com que trabalhamos e partilham-se estratégias”	E2
	“partilho com todos os colegas material, sugestões, experiências pedagógicas, etc., nunca guardo estes saberes só para mim”	E3
	“Sempre que posso e entendo que essa partilha é positiva e se encaixa na minha programação e planificação faço-o sempre”	E4
	“Partilho. Ao longo dos meus 34 anos de vida profissional, fiz dessa postura o meu desígnio pessoal e profissional”	E5

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>“fui partilhando as vivências ao nível das metodologias que considerava terem mais impacto, na aprendizagem dos alunos, no alargamento dos saberes”</p> <p>“a partilhar e a divulgar, principalmente junto do meu grupo disciplinar”</p> <p>“Troca de materiais, experiências de trabalho bem conseguidas”</p> <p>“Houve análise e reflexão conjunta”</p> <p>“conversamos muito uns com os outros para ultrapassar as dificuldades e dúvidas”</p> <p>“permitem uma partilha de experiências”</p> <p>SÍNTESE: Todos os professores consideram o trabalho colaborativo fundamental na sua prática pedagógica. A partilha de experiências pedagógicas, de materiais, de estratégias, metodologias, é para todos os professores, um exercício natural, sendo que um afirma que faz desta postura o seu designio pessoal e profissional.</p>	E5 E5 E6 E6 E7 E7
Percepção dos professores sobre a sua implicação educativa	<p>“está perfeitamente aceite e interiorizado”</p> <p>“ouvir outros colegas”</p> <p>“posso ser menos tolerante com uma opinião de que discordo”</p> <p>“através de pesquisas na internet e junto de colegas com experiência que me ajudasse a compreender/esclarecer certas problemáticas”</p> <p>“disponibilizando todo o material que tenho, dar sugestões, transmitir a minha experiência para que o colega possa utilizar conforme precisar.”</p> <p>“fichas trimestrais, fichas diferenciadas para todos os meus alunos, através de mailings</p>	E1 E1 E1 E2 E3 E3

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>(método muito prático e rápido), ofereço-me para ajudar as colegas a fazer as dos seus alunos também”</p> <p>“gosto de partilhar e colaborar mas exijo sempre que haja muita colaboração da parte quem recebe e espero receber sempre muito em troca”</p> <p>“Produtivo, enriquecedor mas nem sempre correspondido/aceite”</p> <p>“tenho proposto estratégias de trabalho, com base no trabalho corporativo, como foi o caso da elaboração de alguns documentos “formatados” ao nível do Agrupamento”</p> <p>“Eu nunca soube trabalhar sozinha”</p> <p>“Sou muito curiosa e gosto de discutir ideias para melhorar, para mudar, para me enriquecer. Só sei trabalhar de forma colaborativa”</p> <p>“confie em mim, da mesma forma que eu confio nela”</p> <p>“carácter pedagógico e formativo da pessoa”</p> <p>SÍNTESE: Todos os entrevistados sentem e afirmam que estão implicados com o seu trabalho e que esta implicação está perfeitamente interiorizada. Na sua prática têm como aspectos importantes: saber ouvir os colegas, partilhar material, dar sugestões, transmitir a experiência, discutir ideias e estratégias de trabalho. Estão convictos que ficam mais ricos ao nível pessoal e profissional e, conseqüentemente, melhoram as práticas pedagógicas. Consideram, no entanto, que deve haver confiança mútua.</p>	<p>E4</p> <p>E5</p> <p>E6</p> <p>E7</p> <p>E7</p> <p>E7</p> <p>E7</p>
--	---	---

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Relação entre a Supervisão pedagógica e Avaliação de Desempenho Docente (ADD)	<p>(...) compreendo que se tente associar o processo avaliativo a um processo de formação, de supervisão</p> <p>(...) uma forma de ajudar os professores na sua formação para terem um bom desempenho na avaliação.</p> <p>(...) Ao supervisionar os professores nas suas dificuldades é formativa.</p> <p>(...) com a maior humanidade e honestidade que me é possível, o mais parecido com a função da supervisão</p> <p>(...) processo pode ter aspectos menos positivos em termos da melhoria das actividades diárias do docente</p> <p>(...) ter uma visão muito formativa</p> <p>(...) Acho um pouco utópico, porque por um lado fala-se na avaliação entre pares e por outro, em supervisão pedagógica, o que implica alguma hierarquia</p> <p>(...) maior preocupação com a supervisão, acompanhamento pedagógico e formação</p> <p>SÍNTESE: Os professores sentem que a ADD ao ser tida também como um processo superviso, pode ser uma ajuda nos casos em que existem lacunas/dificuldades. Alguns relatores também consideram aspectos menos positivos reflectidos na prática docente, bem como na contradição que se estabelece entre uma hierarquização que estará associada à relação supervisor / avaliado, enquanto se está a promover uma avaliação entre pares.</p> <p>É referido que quem supervisiona deve ter uma visão muito formativa, requerendo ser exercida com honestidade e grande humanidade, procurando ter um maior enfoque ao nível do acompanhamento pedagógico e formação.</p>	E1  E2  E2 E3  E4  E5 E6  E7
---	--	--



## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Relação interpessoal entre Relatores e Avaliados	(...) sempre uma tensão que é boa mas que é inibidora de alguns aspectos	E1
	(...) com a abertura necessária para ultrapassar as dificuldades esperadas/inesperadas	E2
	(...) de confiança mútua, de sigilo profissional e de interajuda	E3
	(...) que ser aberta, clara, sem preciosismos de maior ou menor importância de qualquer dos elementos e tem que assentar numa base de interajuda e trabalho mútuo	E4
	(...) cordial, mas aberta e nunca inibidora de uma relação de aprendizagem mútua de trabalho colaborativo.	E5
	(...) <u>Não há lugar para autoritarismo, há sim espaço para o desenvolvimento de uma cultura colaborativa de pares, com o objectivo de perseguir o desenvolvimento profissional da docência, baseado no espírito de aprendizagem ao longo da vida</u>	E5
	(...) normalmente estamos a falar de dois professores que se conhecem há muito tempo, e que já estabeleceram uma relação entre si	E6
(...) A avaliação e a supervisão criam conflitos e é preciso saber geri-los e estar muito consciente daquilo que se faz e sobretudo é necessário que o colega sinta que mesmo quando eventualmente possamos ter feito alguma coisa menos bem	E7	
SÍNTESE: A relação interpessoal entre relator e avaliado deve criar um compromisso de sigilo profissional entre ambos os intervenientes, assente numa base de interajuda, de confiança mútua e cordialidade, onde se cultive o desenvolvimento profissional e aprendizagem ao longo da vida.		

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Percepção sobre os Princípios da relação interpessoal entre Relatores e Avaliados	(...) empatia e a confiança	E1
	(...) simpatia e pela lealdade	E1
	(...) O respeito pelo outro	E2
	(...) A disponibilidade - saber ouvir	E2
	(...) A empatia - encontrar formas de a criar	E2
	(...) A valorização do trabalho do outro	E2
	(...) A humildade - reconhecer as nossas falhas/dificuldades	E2
	(...) O trabalho em equipa - possibilita a partilha e a entreaduja	E2
	(...) honestidade, confiança mútua, respeitar limites	E3
	(...) competência, humildade, respeito, saber ouvir, poder de argumentação e sinceridade.	E4
	(...) confiança e de transparência	E5
	(...) Respeito e verdade	E6
	(...) autenticidade, confiança, honestidade e transparência	E7
(...) relação de empatia	E7	
SÍNTESE: Os professores definem como princípios importantes de uma relação		

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

Contributos da Supervisão Pedagógica na relação interpessoal entre Relatores e Avaliados	<p>interpessoal entre relatores e avaliados a empatia, a transparência, a honestidade, o respeito pelo outro e a disponibilidade, todos alicerçados numa confiança mútua.</p> <p>(...) A supervisão deve promover o crescimento de ambas as partes no contexto da avaliação</p> <p>(...) deve ser feita numa abordagem positiva, sugerindo alternativas para melhorar e promover o crescimento</p> <p>(...) Deveria ser encarada como clube de reflexão e de debate</p> <p>(...) espaços de crescimento e de melhoria das práticas e das próprias relações interpessoais</p> <p>(...) A supervisão pedagógica deve ajudar os professores, porque não tem só a intenção de avaliar mas também a de formar</p> <p>(...) ajudar, avaliar e formar, dar sugestões e por esse motivo ambas as partes têm de se relacionar bem.</p> <p>(...) há sempre qualquer coisa que nos une e que nos vai fazer crescer, enriquecer</p> <p>(...) a supervisão pedagógica deveria promover as relações interpessoais entre as pessoas</p> <p>(...) as relações interpessoais não só podem ser harmoniosas como serem fortalecidas pela colaboração e ajuda mútuas estabelecidas.</p> <p>(...) Acho que a supervisão pedagógica, no sentido da melhoria das práticas pedagógicas, se vai fazendo, na partilha e na realização de trabalho corporativo</p>	E1 E1 E1 E1 E2 E2 E3 E4 E5 E6
--	---	--

## Contributos da Supervisão Pedagógica na Relação Interpessoal entre Relator/Avaliado

Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Supervisão Pedagógica

	<p>(...) Temos de ter confiança no trabalho uns dos outros e temos que acreditar que o outro nos diz a verdade e que ele está ali para fazer o seu melhor.</p> <p>(...) está sempre a colocar-se no lugar do outro e não necessita de uma relação de empatia</p> <p><b>SÍNTESE:</b> Há concordância entre os entrevistados quanto aos benefícios que a supervisão pedagógica trás para a relação interpessoal entre relatores e avaliados. Consideram que esta relação promove o crescimento de ambos os actores, que deve ser desenvolvida num clima de partilha confiança e sempre com abordagens positivas e com sugestão de alternativas, de forma a fomentar o crescimento pessoal e profissional.</p>	E7  E7
--	---	--------------



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE  
**PAULA FRASSINETTI**

**T** +351 225 573 420/5

**F** +351 225 508 485

**E** SECRETARIA@ESEPF.PT

RUA GIL VICENTE 138-142  
4000-255 PORTO  
PORTUGAL

[WWW.ESEPF.PT](http://WWW.ESEPF.PT)