

Um Sistema de Supervisão como processo integrante do crescimento pessoal e profissional dos docentes ao serviço do desenvolvimento institucional

Docentes: João Gouveia /José Luís Gonçalves

Bianca Almeida

Marina Pinto

Setembro de 2008

Este projecto é dedicado a todos aqueles que nos despertaram para a Supervisão...

Constitui também uma homenagem ao Professor Laureano Silveira pela motivação para um “agir” ambicioso em Educação... Este Sistema de Supervisão representa esse agir... do qual tanto nos falou nas suas aulas...

ÍNDICE	
INTRODUÇÃO	4
CAPÍTULO I – SUPERVISÃO - DO CONCEITO À ACÇÃO	
O conceito de Supervisão e o seu lugar numa Escola Reflexiva	6
Supervisão – Um processo de desenvolvimento formativo	8
CAPÍTULO II – SISTEMA DE SUPERVISÃO A DESENVOLVER NO COLEGIO NOVO DA MAIA (CNM)	
1- DIMENSÕES DA SUPERVISÃO	10
1.1 Dimensão Ética da Supervisão no CNM	11
1.2 Dimensão Técnico - Didáctica da Supervisão	14
1.3 Dimensão Pessoal e Interpessoal da Supervisão	15
1.4 Dimensão Cultural da Supervisão	18
1.5 Dimensão Pedagógica da Supervisão	20
1.6 Dimensão Cognitiva da Supervisão	22
2 - DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SISTEMA DE SUPERVISÃO: PARADIGMAS E MODELOS	24
A aproximação do Sistema de Supervisão CNM ao Modelo Clínico de Supervisão	24
A aproximação do Sistema de Supervisão CNM ao Modelo Reflexivo de Supervisão	28
A aproximação do Sistema de Supervisão CNM ao Modelo Ecológico de Supervisão	31
CAPÍTULO III – PROJECTO DE INTERVENÇÃO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
NÍVEIS DE INTERVENÇÃO DO PROJECTO:	36
Nível 1 – Recrutamento /Acompanhamento e Supervisão de Professores em início de actividade no CNM	36
1. Recrutamento de Docentes no CNM	38
2. Selecção de Docentes no CNM	41
Nível 2 – Acompanhamento e Supervisão de Professores em exercício da sua profissionalidade	44
1. Encontros de Reflexão	47
2. Análise do desempenho do professor no CNM	47
3. Reunião de feed-back	48
4. Definição de estratégias para a acção	49
5. Reformulação da Prática Pedagógica (com base na meta-reflexão)	49
6. Participação em projectos variados	50
CONCLUSÃO	51
BIBLIOGRAFIA	52
ANEXOS	54

INTRODUÇÃO

“O êxito do desenvolvimento da escola depende do êxito do desenvolvimento do professor”

Hargreaves, 1994

Este projecto de intervenção inscreve-se no âmbito da unidade curricular de Projecto de Investigação, na Pós-Graduação de Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, orientado pelos Docentes João Gouveia e José Luís Gonçalves. O objectivo deste projecto consiste em criar um Sistema de Supervisão num contexto real de Ensino Particular - Colégio Novo da Maia (CNM), de forma a responder às necessidades actuais da equipa docente e na equipa de Supervisão. A urgência em acompanhar e apoiar os professores que recruta e os que integram a equipa, no contexto de desenvolvimento e de rápido crescimento em que o Colégio se encontra implica a formalização de um sistema de Supervisão executável para os supervisores.

Pretende-se assim proporcionar e maximizar condições de desenvolvimento profissional contínuo a todos os Docentes, alargando competências profissionais no âmbito nas dimensões da Supervisão, implementando estratégias de acção, mediando a acção do professor através da reflexão na acção, reflexão sobre a acção e reflexão sobre a reflexão na acção como meio de garantir uma educação de qualidade e um ensino de excelência.

O sistema de Supervisão que aqui se propõe confirma os pressupostos do Projecto Educativo na concepção de uma escola *“como comunidade na qual todos os elementos que a compõe actua de uma forma responsável e flexível”* (in Projecto Educativo do CNM).

Recrutar professores, integra-los na equipa pedagógica e acompanhar de uma forma responsável e verdadeiramente comprometida com o seu desenvolvimento profissional e pessoal são pontos-chave, em diferentes níveis, o Sistema de supervisão a concebido.

Assim, na sistematização do Sistema de supervisão, constrói-se uma mais-valia para o desenvolvimento organizacional do CNM no âmbito da Supervisão. Este Sistema não se reduz ao orientar para acção, mas sim um pensar a escola enquanto organização tendo em conta a abertura à reflexão e ao (verdadeiro) envolvimento que se distinguem como essência da acção do professor, nos dias de hoje.

Considera-se que este é um projecto ambicioso, porém, compreende-se a sua implementação no CNM uma vez que se reúnem condições fundamentais para a sua execução a nível organizacional bem como ao nível do desenvolvimento dos docentes que exercem funções nesta instituição.

CAPÍTULO I – SUPERVISÃO - DO CONCEITO À ACÇÃO

1. O conceito de Supervisão e o seu lugar numa Escola Reflexiva

“Quero uma escola comunidade, dotada de pensamento e vida próprios, contextualizada na cultura local e integrada no contexto nacional e burocrático mais abrangente [...] Uma escola que reflecta sobre os seus próprios processos e as suas formas de actuar e funcionar [...]. Uma escola que saiba criar as suas próprias regras. Mas que, ciente da sua autonomia responsável, saiba prestar contas de sua actuação, justificar os seus resultados e auto-avaliar-se para definir o seu desenvolvimento.”

Alarcão, 2004

Numa sociedade complexa, onde reina o colapso das certezas científicas pretende-se que a escola se constitua contexto de desenvolvimento de cidadãos livres e responsáveis, munidos de competências para enfrentarem os desafios da contemporaneidade. É necessário que os alunos gostem e se sintam bem na escola. Encontramo-nos perante contextos educativos onde a balcanização é evidente e a acção dos professores é descontextualizada dos interesses dos alunos. É uma escola à imagem de um individualismo exacerbado, reflexo de uma sociedade neo-liberal, onde parece não haver lugar para a individualidade daqueles que estão no centro da sua acção - alunos e professores. Espera-se uma mudança de paradigma capaz de responder às transformações da sociedade actual.

Falar de escola reflexiva segundo Isabel Alarcão significa entendê-la como uma *“organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua estrutura, e se confronta com o desenrolar da sua actividade num processo simultaneamente avaliativo e formativo”*. [Alarcão, 2000:13]. A concepção sistémica em que a escola se avalia e procura permanentemente novos caminhos exige aos professores uma postura de investigadores. Perante esta mudança de paradigma emerge uma atitude investigativo e reflexiva do professor que se encontra permanentemente comprometido com a realidade. Despertar nos alunos atitudes de curiosidade, o desejo

de discutir/criticar, aprofundar conhecimentos, procurar soluções para os seus problemas e novos caminhos para a vida, são competências essenciais neste contexto de escola reflexiva [Tonucci *ap.* Cardoso et al, 1996:70].

O professor deve adoptar uma postura auto-crítica que o conduza a repensar a acção, aceitando possíveis fracassos, reestruturando, partilhando as vivências e os sentimentos que vão surgindo que constituem um ciclo de pensamento-acção. É aqui que a escola como organização surge como suporte ao professor, quebrando o isolamento das paredes das salas de aula.

Nesta escola reflexiva exige-se a modelização de um sistema de Supervisão assente em paradigmas e modelos que permitam a prossecução do desenvolvimento da personalidade e da profissionalidade de cada docente.

É através das práticas colaborativas que se constroem pensamentos sobre a escola e é com a supervisão colaborativa, num espírito de inter-ajuda, que se encaminha para o desenvolvimento profissional numa perspectiva em que a percepção e interpretação do conhecimento se transformam na verdadeira melhoria da qualidade do ensino nas nossas escolas (Alarcão, 2003). Só assim será possível construir uma comunidade aprendente e de qualidade com uma estrutura organizacional eficaz apoiada na Cultura Colaborativa (representativa da trilogia Colaboração, Cooperação, Accountability) com um corpo docente estável e empenhado em permanente formação (profissional), articulada com todos os co-responsáveis educacionais - pais, professores, alunos e comunidade - assente numa visão e em valores próprios e apoiada institucionalmente.

A escola que se deseja é aquela em que o professor está em constante processo de crescimento e de aprendizagem. Com uma estrutura organizativa que permite partilhar e construir saberes comuns, que se sinta livre e responsável capaz de escolher o melhor percurso para os seus alunos, partilhando de uma forma responsável e inovadora. A escola por sua vez deverá dotar-se de estruturas que promovam a articulação sistémica, onde o professor *“é um membro de um grupo que vive numa organização que tem por finalidade promover o desenvolvimento e a aprendizagem de cada um num espírito de cidadania integrada”* [Alarcão, 2000: 18].

A supervisão pedagógica constitui também uma estratégia para auxiliar os docentes neste novo desafio tendo como finalidade o desenvolvimento profissional, na sua dimensão do conhecimento e da acção, assim sendo, pretende-se conseguir a formação dos alunos, a revitalização da escola e da educação. *“A supervisão é uma*

actividade de natureza psico-social, de construção intra e interpessoal, fortemente enraizada no conhecimento do eu, do outro e dos contextos em que os actores interagem, nomeadamente nos contextos formativos [Alarcão, 2003:65].

Este conceito de escola remete-nos para o ideal de escola como comunidade, com uma cultura própria [Roldão ap. Alarcão 2003:81], autêntica e integrada no contexto nacional e global, não burocratizada, mas sim uma organização capaz de conceber, projectar, actuar e reflectir. Uma escola que se consiga projectar no Futuro, verdadeiramente ambiciosa, que questione os maus momentos para conhecer as causas e seja capaz de traçar novas linhas de acção.

É fundamental a construção de uma escola activa que se propõe como uma comunidade aprendente no âmbito do seu desenvolvimento organizacional. Esta escola reflexiva deve pressupor a assunção de um paradigma de Supervisão reflexivo, aberto, partilhado e dinâmico.

2. Supervisão – Um processo de desenvolvimento formativo

“A construção e o desenvolvimento da identidade profissional é um processo individual e personalizado, único, com forte influência contextual, mobilizado por referentes do passado e expectativas relativas ao futuro”

Alarcão e Roldão, 2008

A aldeia global onde vivemos caracteriza – se pela mudança sistemática, pela compressão do tempo, pelo acesso rápido à informação, pela constante indagação de certezas científicas e pelo significativo avanço tecnológico. Muitos professores sentem-se perdidos no meio desta sociedade e, ao mesmo tempo, têm consciência de que está nas suas mãos a formação das gerações do futuro. Na procura de novos caminhos e de novas formas de desenvolvimento da profissionalidade docente *“a supervisão pedagógica institui-se como instrumento de transformação de sujeitos e das suas práticas nos contextos (i)mediatos da acção pedagógica.”* [Moreira; 2004:134].

Deste modo, os contextos de Supervisão devem contemplar momento de reflexão crítica com vista à consciencialização e, conseqüentemente, à reformulação da prática pedagógica.

Supervisão envolve desenvolvimento humano e profissional. Este desenvolvimento exige uma postura crítica no sentido de (re)construir práticas

pedagógicas, (re)pensar modelos de planificação, (re)definir objectivos de ensino-aprendizagem sem medo de questionar dogmas, conceitos e paradigmas assentes em modelos pedagógico-didáticos que nos são fornecidos como se de “receitas culinárias” se tratassem.

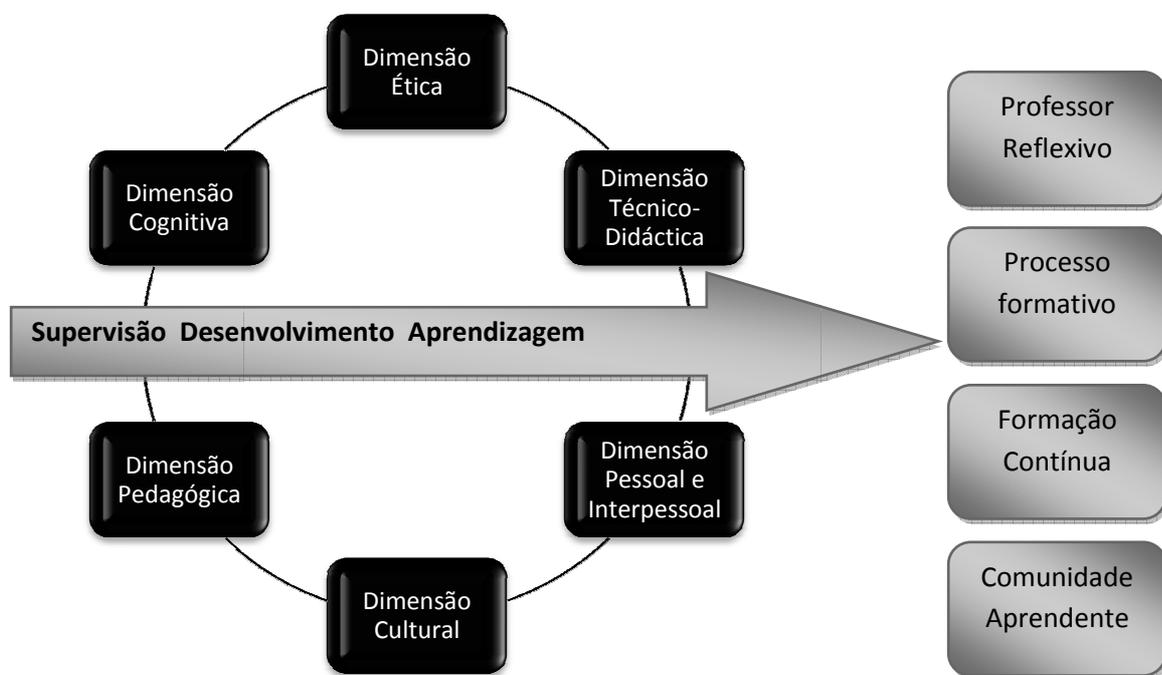
Construir um sistema de Supervisão implica envolver os professores levando-os a participar num processo formativo de desenvolvimento da sua personalidade e profissionalidade enraizado numa atitude de permanente reflexão “ *dando oportunidade aos outros e a nós mesmos para nos solidarizarmos verificando o quanto de comum há nas nossas práticas e nos nossos saberes.*” [Sá-Chaves e Amaral, 2000:84].

CAPÍTULO II – SISTEMA DE SUPERVISÃO A DESENVOLVER NO COLÉGIO NOVO DA MAIA

1. Dimensões da Supervisão

Todo o processo de modelização/planeamento e desenvolvimento de um sistema de Supervisão pressupõe fundamentação teórica com o objectivo de sustentabilizar e justificar as intenções práticas do mesmo.

O diagrama que se segue apresenta um sumário das dimensões da Supervisão que estão na base da organização do sistema a construir no CNM.



SISTEMA DE SUPERVISÃO DO COLÉGIO NOVO DA MAIA

1.1 Dimensão Ética da Supervisão

O trabalho docente desenvolve-se num espaço relacional, marcado pela complexidade das relações interpessoais, assinalado pelas incertezas sentidas, nos dias de hoje, e pela crescente responsabilidade ética que lhe é atribuída. A complexidade das funções educativas dos docentes conduzem a consideração de que esta actividade não é meramente técnica e nela o profissional vê-se responsabilizado pelo desenvolvimento de competências tais como a autonomia, a responsabilidade... através da transmissão de conhecimentos, de valores, formas de estar e de agir. Ao professor está reservado um quadro complexo de exigências de funções tanto no trabalho que desenvolve com os seus alunos mas também com todos os docentes com que se relaciona, pais e Encarregados de Educação, ou seja, o conjunto de actores sociais pertencente à escola.

A Escola como lugar onde se desenvolvem relações interpessoais por excelência deve preparar todos os seus actores para aprenderem a viver em comum e a responsabilizarem-se por eles e pelos outros. Todo este trabalho de professores, alunos, pais e supervisores (considerando estes como uma peça indispensável no “*puzzle*”) será eficaz se for assente numa prática de relação e de comunicação.

A Supervisão vista como um bem essencial deverá ter presente uma proximidade com intencionalidade pedagógica, inscrita na confiança e na responsabilidade. A “*velha*” visão da Supervisão sentida como controlo, vigilância e submissão dá lugar ao respeito pela função de ambas partes, presente em espaços de relação e de diálogo. É sobretudo reconhecer a dimensão ética na Educação e na Supervisão “*do respeito que devemos ao outro enquanto outro*” (Isabel Baptista).

À escola como lugar de todos, pede-se a responsabilidade ética de se transformar, num lugar de contacto, de diálogo e de sensibilidade onde os supervisores se apresentam como agentes que potenciam o desenvolvimento profissional das equipas de docentes de uma escola. São eles, os supervisores, gestores desta complexidade, que deverão ter consciência que o contacto é gerador de sentimentos, de afectos, de ideias, de memórias, de desejos e de valores. A razão não pode andar divorciada da sensibilidade e do bom-senso, pois necessita de ser doseada pela proximidade que o supervisor deverá ter com o professor. Ser supervisor implica consciência ética da sua função, saber a importância do diálogo relacional, analisar cada caso sem generalizar e considerá-lo único, implica também conhecer um conjunto de valores e obrigações. O supervisor deverá saber viver e fazer com que os professores convivam promovendo

relações assentes no bem, na auto confiança, o querer com sentido e respeitando a liberdade do outro. Deverá gradualmente promover-se a autonomia do professor propondo um espaço de reflexão, de negociação e de deliberação colegial sendo assim, mais fácil construir a coesão, e uma identidade institucional.

Na Supervisão torna-se fundamental estabelecer um equilíbrio entre a Emoção e a Razão para que todo o processo supervisivo e as relações interpessoais sejam entendidas como algo que se constrói e que vai sofrendo alterações. Enquanto as Emoções são trabalhadas em articulação com a Razão a relação entre o supervisor e o supervisando está também a ser trabalhada e desenvolvida de forma reflexiva e colegial. É importante que um supervisor faça o apelo à reflexão e à abertura de espírito para que estimule o supervisando no sentido de permitir o fluir das emoções e dialogo sobre estas com à vontade e sem receios.

O supervisor assume o papel de *“líder ou facilitador de comunidades aprendentes no contexto de uma escola que, ao pensar-se constrói o seu futuro e qualifica os seus membros”* (Alarcão, 2001). Este recebe professores de forma a fazerem parte de uma equipa de profissionais em desenvolvimento e em aprendizagem. Cabe ao supervisor tornar-se capaz de motivar para a melhoria da escola, primeiro fazendo com que estes professores sejam capazes de desenvolver o seu trabalho com os alunos com eficácia e qualidade, promovendo a resolução colaborativa dos problemas, passando para aprendizagem em grupo, para a reflexão formativa.

Ao supervisor é-lhe conferido o papel *“agente do desenvolvimento organizacional que deve decorrer em simultâneo com o desenvolvimento pessoal e profissional dos membros da organização”*. Este deverá ser o grande impulsionador da melhoria da escola, repercutido no desenvolvimento profissional de todos os agentes educativos com que trabalha e por consequentemente levar à melhoria das aprendizagens dos alunos. Ao Supervisor é lhe exigida a capacidade da compreensão profunda dos factos que vai muito mais longe do que simples observação e constatação.

A responsabilidade ética do supervisor passa pela responsabilidade social que estabelece com todos aqueles que fazem parte da Comunidade educativa da sua escola. Deverá estabelecer um acordo consigo próprio, deve ser capaz desta dura função. O Supervisor deve ser promotor de um verdadeiro diálogo, ser sensível para entender o outro de forma a respeitar diferentes pontos de vista, saber aceitar com tranquilidade, ser exigente consigo e com os outros, não se deixar levar por desigualdades de tratamento reflexo de relações mais próximas, ser capaz de promover o diálogo,

promover a colaboração e a cooperação, ser solidário, promover a auto-regulação, promover a reflexão... ser capaz de construir uma escola com identidade e rosto.

O imperativo ético da Supervisão é sobretudo a promoção do diálogo, para que se construa o “alimento” das relações, pela partilha de ideias, de sentimentos e de saberes, enquanto lugar de negociação de certezas provisórias requeridas pela viabilização de um viver em comum.

Outro imperativo ético da supervisão é também o saber ouvir, intimamente ligado ao saber dizer “*da sua justiça*” escutando o outro e estando atento a todos os sinais de alteridade. Ao valorizar a competência dos professores para a resolução dos seus próprios problemas o supervisor deve saber que não substitui os próprios professores, estimulando o professor para “ver” cada situação com singularidade e que as respostas serão aquelas específicas das experiências e a riqueza de experiências anteriores.

O supervisor deve construir a capacidade da empatia e, ao mesmo tempo, da descentração, fomentando uma Supervisão em acto, eticamente fundamentada, que se vai construindo através do confronto, do diálogo, na análise. Pela interacção entre professor e supervisor. Cria-se a empatia no outro promovendo assim mais facilmente a “fusão de horizontes” e a construção de uma escola com identidade e com rosto. Neste caso a tónica deve ser colocada na relação que o “eu” estabelece com o “outro” mais do que sobre o “outro”.

Os valores exigidos na Supervisão implicam que “*toda a negociação, todo acompanhamento supõe uma capacidade de se pôr no lugar dos outros, uma capacidade de se projectar numa outra perspectiva, uma prática de solidariedade, um reconhecimento do Homem pelo Homem*” (Abdallah-Pretceille, 1999).

Dimensão Ética da Supervisão no CNM

Estrutura actual	Estrutura pretendida
<ul style="list-style-type: none"> • Supervisor com consciência da dimensão racional da sua função; • Sistema de supervisão onde se valoriza a articulação do conceito de ética profissional com a prática docente; • Supervisor promove a responsabilidade pedagógica do professor; 	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisor com consciência da dimensão ética da sua função; • Sistema de supervisão onde se valoriza uma dialéctica entre os conceitos de ética, moral e deontologia; • Supervisor promove a responsabilidade profissional do professor; • Sistema de supervisão assente na interacção entre emoção, pensamento e acção.

1.2 Dimensão Técnico - Didáctica da Supervisão

A dimensão técnica da Supervisão implica a implementação de estratégias formais de supervisão apoiada nos modelos clínicos originais. As premissas que norteiam esta dimensão admitem que as competências essenciais para um ensino eficaz são independentes do contexto, sendo assim a observação em sala de aula a principal fonte de feedback (Formosinho, 2002). Pretende-se que o supervisor incentive os professores a monitorizarem comportamentos específicos e que se consiga um produto final pretendido, através da gestão do tempo e de estratégias pensadas fora da sala de aula que depois serão observadas. Este modelo encontra reforço no seu significado, quando associado a outras perspectivas deste mesmo modelo, como o da tomada de decisões de Hunter, modelo de formação de pares de Joyce e Showers e o modelo técnico de Acheson e Gall. Todos eles seguem a mesma linha, no entanto, têm características que os distinguem. Na tomada de decisão de Hunter, não existe uma

reunião que antecede a observação e os dados recolhidos servem para determinar e classificar os padrões de comportamento dos professores. No modelo de formação de pares de Joyce e Showers, pretende-se a troca entre pares no domínio da supervisão e a Supervisão é feita por colegas. O modelo técnico de Acheson e Gall requer um estilo pessoal de Supervisão, interactivo, democrático e centrado no professor.

No sistema de Supervisão no CNM pretendemos que exista uma fusão destas três influências, por um lado exige-se a análise do desempenho do professor e recolha de informação que mais tarde servirá também para avaliação da prática, por outro lado enfatiza-se a dimensão interactiva, democrática da Supervisão centrada no desenvolvimento do professor. Relativamente ao modelo de formação de pares é pretendida num contexto menos formal mas também importante pois a Supervisão quer-se feita apenas por dois supervisores. O quadro seguinte apresenta os referentes da dimensão técnico-didáctica da Supervisão na estrutura do Sistema a construir no CNM.

Dimensão Técnico - Didáctica da Supervisão no CNM

Estrutura actual	Estrutura pretendida
<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de Supervisão com base em estratégias informais; • O professor aprende/constrói a sua profissionalidade; • Sistema de supervisão onde o supervisor interage com o professor tendo em conta as perspectivas para a acção pedagógica futura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de Supervisão com base em estratégias formais consideradas em modelos de supervisão a seguir; • O professor (re)aprende/ (re)constrói a sua profissionalidade; • Sistema de supervisão onde o supervisor interage com o professor tendo em conta as vivências profissionais do seu passado e as perspectivas para a acção pedagógica futura.

1.3 Dimensão Pessoal e Interpessoal da Supervisão

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens libertam-se em comunhão”

Paulo Freire

A sociedade actual favorece o “eu solitário”, o anonimato, a solidão, a afirmação de uma liberdade pessoal, a escola como espaço relacional de excelência, deverá lutar contra esta tendência social. A escola como promotora de valores de uma exigência de vida em comum, é a primeira a combater esta tendência e investir na qualidade relacional promovendo uma verdadeira cultura de escola, com identidade própria.

A consciencialização acontece por meio do diálogo em comunhão. A supervisão terá um carácter libertador, tendo como objectivo desenvolver o sentido crítico dos professores, para que todos sejam capazes de conhecer a realidade, interpretá-la e fazer a própria história, proporcionando a interpretação e auto-avaliação das experiências.

O supervisor é um animador e mediador no processo de libertação daqueles que com ele colaboram. O supervisor deve ser capaz de iniciar este processo e convocar as pessoas para a tomada de decisão, promovendo o diálogo. Deve ajudar a construir cenários possíveis para, conseqüentemente, transformar a sua realidade.

A sua função é saber ouvir e conduzir para a consciencialização e fazer com que o grupo se interpele continuamente. O supervisor deverá promover a opção levada à prática porque esta constitui um acto de superação do Homem. O Homem ao optar faz um acto de liberdade e responsabilidade, por isso, o supervisor ao promover esta tomada de decisão, torna aqueles que com ele trabalham mais maduros, responsáveis e comprometidos com a realidade. Os homens fazem-se e refazem-se na interacção com mundo, objecto de sua praxis transformadora (Boufleuer, 1991). A prática pedagógica passa a ser uma acção política de troca de opiniões e de transformação.

A aprendizagem pela experiência não se limita ao meramente vivido, mas pressupõe uma actividade intelectual intensa que implica a apreensão da experiência (na dimensão de apreensão e compreensão) e a sua transformação (na dimensão de interiorização psíquica e de exteriorização social).

Segundo Paulo Freire *“Educar é uma questão de Amor”*, assim é necessário que o supervisor acredite na pessoa e no grupo. O verdadeiro líder é aquele, que numa linha libertadora, evita tomar decisões últimas sem o grupo, com o qual está comprometido.

O verdadeiro líder é aquele que é capaz de conciliar responsabilidade sem dar a “cara” por tudo. O verdadeiro líder é aquele que concilia a acção democrática e é capaz de ouvir;

O supervisor deve apresentar-se como mediador perante as dificuldades dos outros com quem trabalha e deve promover a tomada de consciência crítica as vezes que forem necessárias.

A Supervisão conduz ao desenvolvimento da dimensão pessoal do professor na medida em que o supervisor incentiva o seu auto-conhecimento, auto-desenvolvimento quando ajuda o professor a gerir a compreensão dos seus sentimentos e emoções e a sua formação. O supervisor incentiva a reflexão na sua prática pedagógica promovendo a auto-formação e desenvolvimento, aumentando o consciencialização, a capacidade de trabalho cooperativo procurando assim, o entusiasmo pela profissão e pelo sentimento de pertença aquele grupo, aquela escola.

O exercício da Supervisão melhora a dimensão interpessoal do professor uma vez que propõe o trabalho colaborativo assente em relações abertas, sinceras e colegiais. Por outro lado a formalização de redes de comunicação de apoio à prática leva a uma crescente prática reflexiva e, concerteza, melhores práticas, maior confiança e consequentemente a passagem do “eu” solitário para o “eu” solidário (Alarcão e Amaral, 1996).

O supervisor deve dar oportunidade ao professor de aprender pelo erro e estimulando a capacidade de acreditar em si próprio. O conceito de Supervisão deve ser entendido como parte integrante de um processo de desenvolvimento profissional e pessoal que pressupõe orientação, condução e aprendizagem pela *praxis*.

O quadro seguinte apresenta os referentes da dimensão Pessoal e interpessoal da Supervisão na estrutura do Sistema a construir no CNM.

Dimensão Pessoal e Interpessoal da Supervisão no CNM

Estrutura actual	Estrutura pretendida
<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de Supervisão com base no hetero-conhecimento e no hetero-desenvolvimento; • Sistema de Supervisão no qual se estimula a capacidade de trabalho entre professor/supervisor e professor/ professor; • O Supervisor planifica e recomenda a formação; • Supervisor que estimula o desenvolvimento da profissionalidade do professor; • Desenvolve-se a reflexividade partindo de experiências pedagógicas; • Supervisor como modelo para o professor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de Supervisão com base no auto-conhecimento e no auto-desenvolvimento; • Sistema de Supervisão no qual se estimula a capacidade de trabalho e cooperação entre professor/supervisor e professor/ professor; • O Supervisor estimula a gestão da formação por parte do professor; • Supervisor que estimula o desenvolvimento da profissionalidade e da pessoalidade do professor; • Desenvolve-se a reflexividade partindo de experiências pedagógicas e não pedagógicas; • Supervisor como modelo para o professor e o professor como modelo para si próprio.

1.4 Dimensão Cultural da Supervisão

Na escola de hoje, os alunos apresentam uma pluralidade de saberes e culturas que potenciam transformação constante do contexto educativo. Nas salas de aula deve, por conseguinte, permitir-se o processo de aprendizagem pela cultura com resultado da motivação pela descoberta do saber com base no questionamento do que se passa no

Mundo, cada vez mais global, em mutação e no qual as Tecnologias da Informação e da Comunicação assumem um papel fundamental no desenvolvimento das mentalidades. Despertar para a Cultural, propor a troca inter-cultural e construir uma sociedade mais aberta, formada por cidadãos com competências crítico-reflexivas que lhes permitem compreender novos contextos, saberes e identidades que constituem as suas marcas de singularidade.

O professor também está inserido nesta Sociedade de Informação que permite a confluência de culturas na mesma sala de aula. Assim, deve reconhecer as diferenças culturais que existem no seio da sua turma e, ao mesmo tempo, propor um ensino partilhado com base na promoção da diversidades que potencie o enriquecimento das aprendizagens realizadas pelos alunos.

A Supervisão insere-se portanto num novo conceito de escola o que Patrício (1992) designa por Escola Cultural. Todo o processo onde actuam supervisores e professores também deve estar direccionado para a descoberta do outro pela interacção cultural. A escola é assim um espaço onde aos agentes que actuam em Supervisão se encontram como portadores de Cultura e cujas marcas de identidade cultural constituem o resultado das suas vivências, interpretações do Mundo e da capacidade de analisar, de criticar.

Ao ser encorajado pelo supervisor para a prática reflexiva da análise das suas acções em contexto educativo, o professor torna-se capaz de identificar aspectos que necessita de (re)formular e, conseqüentemente, melhora as relações interpessoais que estabelece com os seus pares e com os seus alunos. Assim, permite-se que o professor, com a ajuda do Supervisor, pratique um pedagogia mais aberta e mais direccionada para a transculturalidade.

A Dimensão Cultural da Supervisão consiste, portanto, no agir a nível global através da promoção de práticas educativas marcadas pela dinamização de eventos culturais e pela valorização das marcas de singularidade cultural dos alunos que se encontram na sala de aula. Este agir pela promoção, pela compreensão e em função da Cultura dos alunos resulta também da relação dialogante que existe entre professores e supervisores que, ao reflectirem em conjunto, se assumem como companheiros promotores de um Ensino caracterizado por boas práticas que promovem um professor cada vez mais transcultural, sabendo identificar as suas necessidades de aprendizagem sem quaisquer constrangimentos e sem medos de abrir as portas da sala de aula tornando-a numa sala sem paredes e com janelas abertas para o Mundo.

No quadro que se segue, apresentam-se aspectos que representam a estrutura actual do Supervisão Pedagógica instituída no CNM e estrutura pretendida com o Sistema de Supervisão que se propõe implementar, no âmbito da Dimensão Cultural.

Dimensão Cultural da Supervisão no CNM

Estrutura actual	Estrutura pretendida
<ul style="list-style-type: none"> • Professor como soma de conhecimentos; • Professor que procura uma homogeneidade da cultura de escola/sala de aula; • Professor crítico relativamente à sua prática pedagógica; • Sala de aula como espaço de encontro cultural; • Acção educativa centrada para as práticas pedagógicas, na sala de aula, que a territorializam; • Sistema de Supervisão da prática pedagógica com base na orientação para a acção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Professor intelectual como intérprete e crítico da cultura; • Professor que percebe novos contextos culturais e que os entenda como uma mais-valia; • Professor reflexivo da sua prática pedagógica; • Sala de aula como espaço de permanente diálogo cultural; • Acção educativa centrada para as práticas pedagógicas, na sala de aula, articulando-as com a realização de eventos culturais que envolvam toda a comunidade educativa; • Sistema de Supervisão entendido como um acto partilhado que pressuponha uma crescente autonomia do professor no âmbito da sua dimensão cultural.

1.5 Dimensão Pedagógica da Supervisão

A Dimensão Pedagógica da Supervisão associa-se ao acto de supervisionar práticas pedagógicas com o objectivo de “ensinar a ensinar” e de desenvolver no professor, competências para a resolução de problemas. Neste contexto, o supervisor trabalha com o professor no âmbito da aprendizagem de conceitos num clima de estimulação permanente onde se exige uma abertura ao diálogo numa lógica de partilha de ideias. Esta dimensão da Supervisão pressupõe uma verticalidade no campo da acção na qual o professor apreende conceitos e é influenciado pela acção do supervisor no que diz respeito à adopção de estratégias a aplicar na sua prática pedagógica.

No contexto educativo, esta dimensão da supervisão deve ser entendida como uma mais-valia na medida em que as orientações do supervisor resultam num potencial securizador para o professor que caminha no âmbito do desenvolvimento da sua autonomia profissional.

Stones fomenta o modelo de Supervisão Pedagógica que defendendo a promoção da aquisição de conhecimentos e uma aplicação destes como meio de concretização do saber-fazer prático. Para este autor, deve implementar-se um ciclo de Supervisão com três etapas distintas: a preparação da aula; a discussão sobre a aula observada e a avaliação do Ciclo do Supervisão.

No contexto educativo do CNM, esta dimensão é valorizada uma vez que enriquece o Sistema de Supervisão que se pretende construir. O quadro que se segue, sumariza as intenções supervisivas no CNM que evidenciam, a Dimensão Pedagógica da Supervisão.

Dimensão Pedagógica da Supervisão no CNM

Estrutura actual	Estrutura pretendida
<ul style="list-style-type: none"> • O supervisor orienta o professor para ensinar; 	<ul style="list-style-type: none"> • O supervisor através das suas práticas ensina conceitos que ajuda o professor a desenvolver capacidades e competências para resolver problemas; • O supervisor deve continuar agir em clima de encorajamento de forma a motivar o professor;

	<ul style="list-style-type: none"> • Deve continuar promover-se um saber-fazer com base na aplicação dos conhecimentos que resultam da relação ensino-aprendizagem do sistema de supervisão; • O supervisor deve apoiar professor na exploração do seu saber com vista à resolução de problemas resultantes da complexidade da profissão docente.
--	---

1.6 Dimensão Cognitiva da Supervisão

Segundo esta dimensão o comportamento humano é determinado por estruturas cognitivas, deste modo reage aos mapas mentais vivenciados e é “*evidenciado pelos comportamentos, características e maneirismos que indicam quadros de referência psicológicos subjacentes*” (Formosinho, 2002). Existem determinados instrumentos de avaliação que conferem o estilo cognitivo para que cada pessoa tende.

Para o supervisor é importante ter a consciência desta realidade para que consiga ser mediador, adequando o tipo de interacções a estabelecer com os professores sendo capaz de “*fazer estimular a parte do cérebro que eles normalmente não utilizam*” (Formosinho, 2002). A Supervisão pressupõe desenvolvimento cognitivo do outro, estimulando as competências a nível do pensamento em que este se sobrepõe ao sentimento. Pretende-se que a aprendizagem feita pelos professores envolva a aquisição de estruturas ou esquemas cognitivos que participam no comportamento saudável.

O supervisor deverá prever regras específicas para que o professor aprenda a utilizar para desempenhar uma tarefa, analisando cuidadosamente as suas acções e que seja capaz de seleccionar novas estratégias para uma base de conhecimento mais vasto. O professor será capaz de utilizar a percepção e a memória para as tomadas de decisões, a estimular os seus mapas cognitivos que dirigem o seu comportamento.

O supervisor deverá ter em conta três objectivos como a confiança, aprendizagem e holonomia para que possa agir em prol do desenvolvimento profissional

do docente. O quadro que se segue apresenta a aproximação que o modelo de supervisão do CNM faz á dimensão cognitiva.

2. Dimensão Cognitiva da Supervisão no CNM

Estrutura actual	Estrutura pretendida
<ul style="list-style-type: none"> • O supervisor encaminha o professor para no seu desenvolvimento cognitivo no âmbito da prática pedagógica em geral; • Sistema de supervisão no qual se desenvolve a capacidade de resolver problemas (os conselhos do supervisor condicionam o comportamento do professor); • Na prática pedagógico o sentimento sobrepõe-se ao pensamento. 	<ul style="list-style-type: none"> • O supervisor encaminha o professor para o seu desenvolvimento cognitivo de acordo com as suas necessidades específicas de aprendizagem; • Sistema de supervisão no qual se desenvolve a capacidade de resolver problemas, que implique uma Intracontextualização por parte do professor na qual este tente pôr em prática os conhecimentos adquiridos (mapas cognitivos condicionam o comportamento do professor); • Na prática pedagógico o pensamento sobrepõe-se ao sentimento.

2. Desenvolvimento sustentável do Sistema de Supervisão: paradigmas e modelos

a) A aproximação do Sistema de Supervisão CNM ao Modelo Clínico de Supervisão

Cogan e Goldhammer foram os grandes impulsionadores da supervisão clínica concebendo-a como modelo Supervisão. Sobretudo Goldhammer, refere que a Supervisão é um conceito que foi primeiramente utilizado como método, para que os supervisores e os professores encontrassem linhas orientadoras para a prática.

Este modelo encontra nas suas versões originais uma base filosófica, objectivos, princípios subjacentes e passos para a sua implementação. Outro aspecto importante num modelo é o seu objectivo específico. Assim, para Cogan, a Supervisão Clínica pretende ajudar o professor a manter e a desenvolver a sua competência profissional [Formosinho, 2002].

Cogan e Goldhammer, definiram determinados pressupostos para a Supervisão Clínica. Goldhammer parte do princípio que existe uma relação profissional entre o professor e o supervisor, construída na confiança mútua, assente na compreensão, alicerçada no compromisso para o crescimento. Considera também importante que exista uma tensão produtiva para contextualizar o real e o ideal, subsistindo um conhecimento alargado da análise do ensino e da aprendizagem e das relações humanas. Cogman, por outro lado, refere que a Supervisão é a continuidade do desenvolvimento profissional do professor, que é constituída por várias fases interdependentes, pretendendo ajudar a extinguir o isolamento da sala de aula e por fim, acrescente que a Supervisão é um processo de tomada de decisões partilhadas.

A Supervisão Clínica analisada por estes autores pode ser reconhecida como modelo porque ambos prevêm etapas para a sua implementação. Cogan refere oito passos enquanto Goldhammer refere apenas cinco passos, mas ambos referem como etapa importante a observação directa em sala de aula, com recolha e análise de dados, interacção posterior entre o supervisor e o professor, realçando também um encontro antes da observação directa.

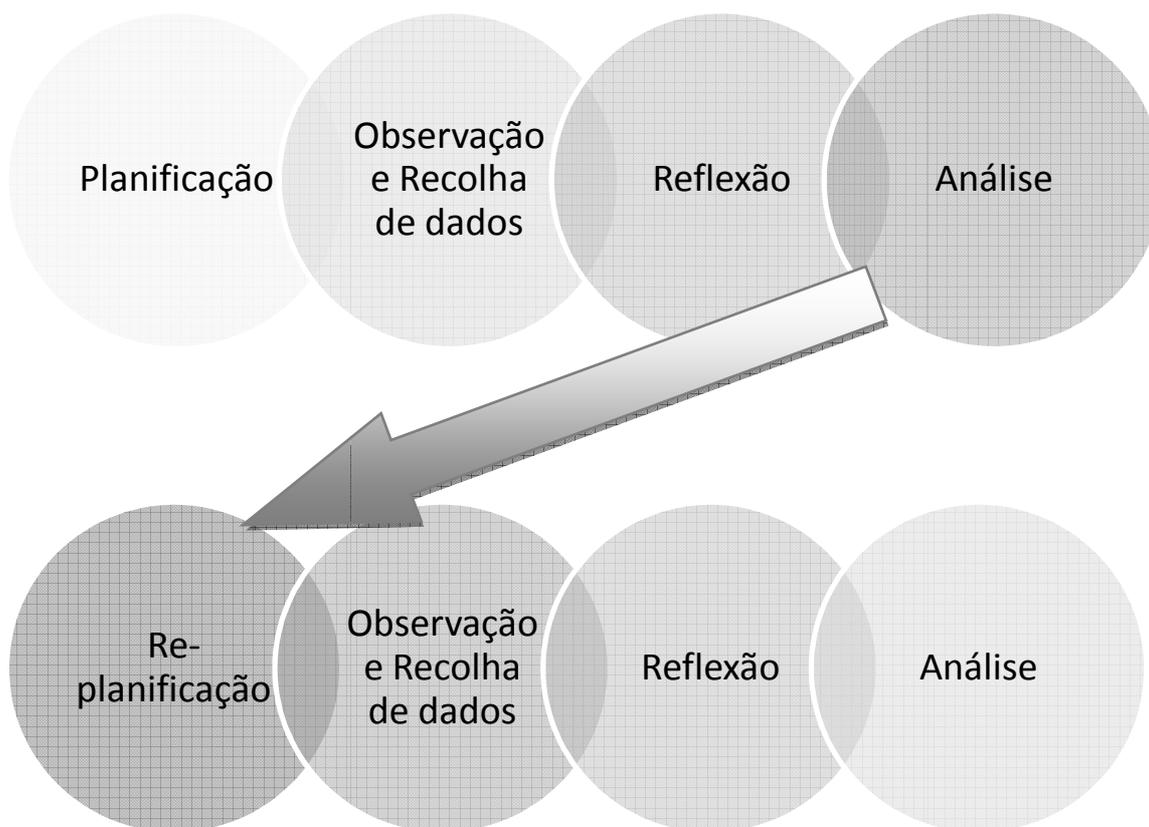
Deste modo, todas as variações posteriores deste modelo se baseiam numa relação diádica, prevêm uma reunião de pré-observação, observação em contexto de sala de aula, recolha e análise de dados observados, posteriormente a realização de uma

reunião pós-observação para realizar o feedback para construir um plano de melhoria. É desta forma que se pretende matizar o modelo de Supervisão no CNM, aproveitando este quadro metodológico deste modelo de Supervisão Clínico, enfatizando:

1. Reunião pré-observação, com recolha da planificação da aula a ser observada;
2. Observação do supervisor em contexto sala de aula, com recolha de informação observada;
3. Feedback do supervisor ao professor e troca de impressões entre ambos;
4. Construção de um plano de melhoria realizado por ambos;

Pretende-se com este modelo proponha uma acção de dentro para fora, assente na observação e posteriormente na reflexão sobre a própria acção, considerando sempre uma autêntica relação de colaboração e entreajuda dos colegas, presente no diálogo e na construção de hipóteses e soluções para a mudança. O objectivo do supervisor é levar o professor observado a questionar-se, confrontar, analisar e reflectir sobre os dados observados e ser capaz de apresentar as melhores soluções. Considera-se que o objectivo da Supervisão não é apenas o de desenvolvimento do conhecimento (porque se prevê momentos em que o supervisor aconselhe determinada formação) mas também *“Visa desabrochar de capacidades de ensino e educação que faz do professor um “intelectual crítico” segundo Giroux (1988), e que acentua a dimensão ética e política, ou dimensão de cidadania activamente vivida, da profissão de professor”* (Tavares, 2003).

Considerar que é importante que os professores reconheçam a necessidade de reflectirem na sua prática e que considerem importante a discussão de pontos fortes ou aspectos menos fortes como fundamental para a melhoria do seu desempenho profissional e pessoal. Smyth (1985) refere que este processo assenta muito na auto-avaliação, aliada à observação e reflexão feita por outro e descreve o processo desta forma, que também consideramos neste modelo que pretendemos:



Este autor aliou ainda a formação contínua à Supervisão Clínica, considerada também pelo CNM como fulcral, de forma que, os professores perceberem a aplicabilidade imediata dos efeitos da Supervisão provocados pela observação, análise e reflexão do seu próprio ensino ou do ensino praticado pelos colegas. Refere também que este tipo de experiências deve assentar em três vectores: acção, reflexão e colaboração.

Assim, com este tipo de supervisão acreditamos que será mais fácil responsabilizar o professor, o supervisor e os restantes colegas para construir e alicerçar a prática desta escola num processo reflexivo-formativo sobre si mesma com vista à melhoria da qualidade institucional e da educação que nela se desenvolve e se pratica.

No quadro seguinte apresenta-se a aproximação que este modelo terá à dimensão Clínica da supervisão.

Sistema de Supervisão no Colégio Novo da Maia – O Modelo Clínico

Quem faz?	Como se faz?	Quando se faz?	Em síntese...
<ul style="list-style-type: none"> Dois supervisores: o Coordenador de Ciclo e um membro da Direção; 	<p>Fontes e métodos de recolha de dados</p> <ul style="list-style-type: none"> Observação de aulas (não participante); Grelhas com categorias de análise pós-observação; Análise de documentos referentes à prática: pedagógica (Planificações, PCT) <p>Etapas a seguir</p> <ol style="list-style-type: none"> Observação de aulas (tendo presente a planificação); Reunião de Supervisores para análise da aula observada e dos documentos entregues pelo professor; Reunião de feedback entre supervisores e professor para a construção do plano de melhoria; 	<ul style="list-style-type: none"> Existem três momentos de observação no 1º, 2º e 3º período; 	<ul style="list-style-type: none"> O modelo de supervisão do CNM aproxima-se do Modelo Clínico original, na medida em que se perspectiva de uma forma holística o desenvolvimento profissional do professor de forma a promover comportamentos positivos e atenuar comportamentos negativos. De acordo com a teoria cognitiva relacionada com este modelo o julgamento e a tomada de decisões para a melhoria de comportamento do professor. Este modelo de Supervisão no CNM envolve dois supervisores e um professor;

b) A aproximação do Sistema de Supervisão CNM ao Modelo Reflexivo de Supervisão

Ser pedagogo na sociedade actual implica agir num contexto de incertezas marcado pelo processo de globalização no qual a Supervisão deve ocupar um lugar cimeiro com o objectivo de potenciar crescimento pessoal e profissional no âmbito da emancipação do professor com base num ciclo de reflexão.

Schön e Zeichner são dois dos autores que integram o seu pensamento no Modelo Reflexivo de Supervisão. Estes autores concebem uma organização reflexiva que pressuponha uma Supervisão na qual o professor fundamenta as suas tomadas de decisão com base na relação dialogante que estabelece consigo próprio e com o supervisor.

Este modelo de Supervisão implica uma postura introspectiva e auto-crítica na qual o supervisor permite que o professor trabalhe através da vivência permanente de situações que promovam o saber-fazer em acção.

A reflexão constante implica o reconhecimento do erro e, conseqüentemente, o auto-questionamento. Segundo Donald Schön, este Modelo de Supervisão inclui três momentos de reflexão distintos que se complementam: a reflexão na acção que consiste nas respostas pedagógicas que o professor tem que efectuar em contexto quando surgem situações imprevistas no dia-a-dia; a reflexão sobre a acção que se baseia no pensar a prática e ponderar acerca de aspectos positivos, negativos e/ou imprevistos que surgiram e a reflexão sobre a reflexão na acção que consiste num importante momento de introspecção no qual o professor se problematiza enquanto profissional e formaliza três pressupostos que, segundo Dewey, são fundamentais para o desenvolvimento de competências: Empenhamento, Abertura de Espírito e Responsabilidade.

Um Sistema de Supervisão abre caminhos para a acção e explora a construção do conhecimento através da epistemologia da prática que consiste num processo de formação ao longo da vida através da compreensão e da inter-relação ente o observado e o vivido (Alarcão e Tavares, 2003).

O Modelo Reflexivo implica um trabalho árduo por parte do professor no qual a construção de narrativas que fazem parte do portfólio reflexivo e evidenciam todo um processo que desoculta a acção do docente. A construção do portfólio reflexivo do professor assume-se como uma mais-valia no campo da supervisão reflexiva uma vez que este integra uma pluralidade de materiais que o professor possa considerar relevante através documentos reveladores da sua prática. Os portfólios reflexivos construídos no

âmbito da Supervisão Reflexiva possibilitam o desenvolvimento de um processo formativo uma vez que estes são concebidos com se se tratassem de verdadeiros “*instrumentos de diálogo (...) continuamente (re)elaborados na acção por forma a recolherem, em tempo útil, outros modos de ver e de interpretar*” [Sá-Chaves, 2007:15].

Ao longo do desenvolvimento deste processo e da formalização do portfólio reflexivo, o supervisor deve ser um conselheiro que encoraja o professor a (re) construir-se sem quaisquer constrangimentos em assumir a incerteza, o erro e a vontade de mudar.

Assim, o papel do supervisor implica “*mediar o pensamento e as premissas do professor à medida que este trabalha no sentido do auto aperfeiçoamento*” [Formosinho, 2002:49]. Neste sentido, o supervisor explora competências adquiridas, promulgando o desenvolvimento de outras através da estimulação da aprendizagem constante numa comunidade educativa que institui a reflexividade da prática numa nova perspectiva educativa na qual a Escola é entendida como “*organismo vivo, em desenvolvimento, norteadada pela finalidade de educar, finalidade que se concretiza num grande plano de acção: o projecto educativo. É esta escola, mais situada, mais responsável e resiliente, mais flexível e livre, que designamos por escola reflexiva.*” [Alarcão, 2003:132].

A consecução de todos os pressupostos associados ao conceito de Escola Reflexiva permite o enfoque no Modelo Reflexivo de Supervisão no qual o professor se desenvolve numa comunidade verdadeiramente aprendente envolvendo-se na sua prática (re)definindo-a e desafiando-se constantemente. Assim, surgirá uma nova concepção de professor: um agente educativo que se problematiza, que adopta uma postura autocrítica e que alia ciência, técnica e arte. Um professor que Donald Schön designa de *Professional Artistry* que possui capacidades para responder ao contexto de exigências com que se depara com vista à renovação das práticas.

No quadro que se segue apresentam-se os procedimentos metodológicos que aproximam o Sistema de Supervisão do CNM do Modelo Reflexivo de Supervisão.

Sistema de Supervisão no Colégio Novo da Maia – O Modelo Reflexivo

Quem faz?	Como se faz?	Quando se faz?	Em síntese...
<ul style="list-style-type: none"> • Coordenador de Ciclo e o professor; 	<p>Fontes e métodos de recolha de dados</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encontros de reflexão que promovem uma postura retrospectiva através do diálogo sobre situações vividas na prática; • Análise de portefolios reflexivos que contém material revelador da prática nos quais o professor é actor, sujeito e objecto de reflexão; <p>Etapas a seguir</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Reflexão feita do professor antes da prática pedagógica; 2) Reflexão feita pelo professor na prática pedagógica (reflexão na acção) 3) Reflexão feita pelo professor sobre a prática pedagógica (reflexão sobre a acção); 4) Reflexão feita pelo professor em conjunto com o supervisor sobre a reflexão feita na prática pedagógica (reflexão sobre a reflexão na acção). 	<ul style="list-style-type: none"> • Antes, durante e após cada Unidade Didáctica (cada Unidade Didáctica tem a duração de um mês, aproximadamente) 	<ul style="list-style-type: none"> • O Modelo Reflexivo de Supervisão no CNM implica, primeiramente, uma acção do professor sobre a sua prática pedagógica (nas etapas 1, 2, 3). • Na última etapa, a Supervisão tem como função alargar e reformular as intenções do professor relativamente à sua prática. No encontro de reflexão entre o supervisor e o professor é feito um balanço do trabalho desenvolvido com vista à reestruturação conjunta da prática pedagógica. • Este modelo de Supervisão no CNM é marcado pela postura autocrítica e de reconstrução com base na Introspecção para a Prospecção.

c) A aproximação do Sistema de Supervisão CNM ao Modelo Ecológico de Supervisão

O Modelo Ecológico de Supervisão integra o domínio reflexivo da Supervisão como ponto de partida para o desenvolvimento integral do professor ao nível pessoal, social e profissional. Este Modelo de Supervisão baseia-se no modelo de desenvolvimento humano de Broffebrenner que defende que “ *a ecologia do desenvolvimento humano implica o estudo (...) da interacção mútua e progressiva entre, por um lado um indivíduo activo, em constante crescimento, e, por outro lado, as propriedades sempre em transformação dos meios mais imediatos em que o indivíduo vive, ...*” [Broffebrenner, 1992:37 *ap.* Alarcão et al 2000: 145] estando este em constante renovação, envolvendo-se assim num processo sinérgico de desenvolvimento que se processa através de transições ecológicas.

Segundo Alarcão e Roldão (2008) as transições ecológicas resultam da assunção de novos papéis no seio de uma comunidade que conduzam o professor à interacção com outros agentes educativos. Este processo ocorre inúmeras vezes ao longo da carreira dos professores que se encontram em funções relacionadas com o desempenho de novas actividades sempre que se envolvem em projectos variados.

É neste modelo que se concebe “*a supervisão como processo enquadrador de formação*” [Alarcão e Tavares, 2003:37] permitindo uma dialéctica entre os conceitos de actividades, papéis e relação interpessoais.

Quando se processa a Supervisão assente no Modelo Ecológico é fundamental compreender a génese das transições ecológicas que ocorrem na “vida” de um professor que poderão ter influenciado a acção deste. É importante referir que só através desta compreensão assente no aprofundamento das questões se torna possível estar perante uma visão sistémica e, conseqüentemente, definir novas estratégias para a acção.

O Supervisor assume-se como elemento-chave para o desenvolvimento do sistema supervisivo na medida em que democratiza o processo promovendo a reflexão e a cooperação com vista ao desenvolvimento formativo. É fundamental agir numa lógica de partilha, fomentando a existência de uma escola reflexiva capaz de “*se pensar para se analisar, projectar e desenvolver*” [Alarcão e Roldão; 2003:135] prospectivando as suas práticas através do envolvimento e do empenho no âmbito da concretização de um projecto comum.

Todos os docentes que frequentam Pós-Graduações e/ou Mestrados são alvo de uma transição ecológica uma vez que renovam o seu conhecimento e aplicam-no em contexto.

Sá-Chaves (1998) lista os dez princípios que estão na base da estrutura do Modelo Ecológico de Supervisão:

1. Princípio da continuidade da formação;
2. Princípio da actividade de natureza molar (comportamentos contínuos);
3. Princípio da transição ecológica com assunção de novos papéis;
4. Princípio da evolução da natureza diádica;
5. Princípio da experimentação em contextos diversificados;
6. Princípio da relação interpessoal;
7. Princípio da relação intercontextual;
8. Princípio da organização de matriz conceptual;
9. Princípio da consciencialização;
10. Princípio da influência inovadora.

Estes princípios são fundamentais para todo o desenvolvimento do processo de Supervisão Ecológica uma vez que realçam as suas diferentes dimensões de uma forma enriquecedora que permite que a acção do supervisor se enfatize numa estimulação do pensamento reflexivo com base na tomada de consciência crítica e numa motivação para uma acção pedagógica do professor que evidencie de comportamentos profissionais *práticos*. Valoriza-se, neste modelo de reflexão, o desenvolvimento de relações interpessoais que se baseiem no trabalho em equipa no qual todos cooperam em prol de uma acção conjunta no âmbito de sustentar o agir tendo como objectivo comum descobrir através do envolvimento activo de todos os elementos da equipa.

Estabelece-se, assim, uma relação de encorajamento e confiança entre o supervisor e o professor que actuam como um só e partilham a responsabilidade das suas acções numa lógica de supervisão horizontal.

No quadro seguinte, apresentam-se definidos, procedimentos essenciais que justificam o Sistema de Supervisão a desenvolver no CNM que contém características que o aproximam do Modelo Ecológico.

Sistema de Supervisão no Colégio Novo da Maia – O Modelo Ecológico			
Quem faz?	Como se faz?	Quando se faz?	Em síntese...
<ul style="list-style-type: none"> Dois supervisores: o Coordenador de Ciclo e um membro da Direcção; 	Fontes e métodos de recolha de dados <ul style="list-style-type: none"> Análise conjunta (supervisores) dos documentos que evidenciam as estratégias de reflexão utilizadas pelo professor; Grelhas de Auto – Acompanhamento do trabalho realizado (elaboradas, preenchidas e analisadas pelo professor) 	<ul style="list-style-type: none"> Sempre que um professor fica responsável pela dinamização de um determinado projecto e/ou pela organização de eventos de carácter específico (workshops, conferências, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> O Modelo Ecológico de Supervisão no Colégio Novo da Maia inclui-se em dois cenários distintos: <ol style="list-style-type: none"> 1 – Sempre que um professor é recrutado para uma equipa pedagógica e, à medida que o tempo vai passando, se vai processando o seu crescimento pela assunção de novos papéis na equipa (dinamizador do Plano Anual de Actividades; Responsável pelos Eventos Culturais...); 2- Sempre que um professor que já integra uma equipa pedagógica fica responsável pela desenvolvimento de alguns projectos para a instituição (estes projectos poderão estar relacionados com o facto do professor ter frequentado formação específica que possa constituir uma mais-valia para o Colégio).
	Etapas a seguir <ol style="list-style-type: none"> 1) O professor começa o exercício de novos projectos e/ou actividades no colégio e define estratégias de acção para os mesmos bem como os objectivos que pretende atingir no que concerne ao seu desenvolvimento pessoal e profissional; 2) Todas as acções desenvolvidas pelo professor são acompanhadas pelo exercício de reflexão contínua e consciente; 		

	<p>3) O professor e os supervisores analisam o trabalho efectuado tendo em conta a mudança de atitude/postura dos professores face ao desempenho de outras funções noutros contextos profissionais dentro da mesma comunidade educativa.</p>		
--	--	--	--

CAPÍTULO III – PROJECTO DE INTERVENÇÃO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

JUSTIFICAÇÃO:

O desenvolvimento de um sistema de Supervisão no CNM torna-se fundamental uma vez que é evidente:

- A necessidade de acompanhar e apoiar os professores que recruta e os professores que integram a equipa, no contexto de desenvolvimento e de rápido crescimento em que o Colégio se encontra;
- A necessidade de formalizar um sistema de Supervisão exequível para os supervisores;
- A necessidade de uniformizar os processos de supervisão nos diferentes ciclos de ensino;
- A necessidade de proporcionar aos alunos uma educação de qualidade e um ensino de excelência.

OBJECTIVOS:

CONSTRUIR um Sistema de Supervisor em base em modelos teóricos específicos;

PROPORCIONAR desenvolvimento profissional contínuo a todos os Docentes;

DESENVOLVER competências profissionais no âmbito nas dimensões da Supervisão consideradas;

IMPLEMENTAR estratégias de acção específicas e de acordo com o contexto supervisiivo pretendido;

MEDIAR a acção do professor através da reflexão na acção, reflexão sobre a acção e reflexão sobre a reflexão na acção como meio de garantir uma educação de qualidade e um ensino de excelência.

POPULAÇÃO – ALVO:

- Professores que exercem funções no CNM
- Educadores de Infância que exercem funções no CNM

METODOLOGIA:

Na construção deste sistema de Supervisão efectuaram-se pesquisas e leituras que permitiram encontrar um quadro conceptual de partida para uma modelização da acção supervisiva de uma forma estruturada e sustentada em modelos de referência no campo da Supervisão.

Com base nos modelos Clínico, Reflexivo e Ecológico, tornou-se possível a construção de um Sistema de Supervisão à luz das necessidades específicas dos membros equipa docente e das prioridades para acção educativa contempladas no Projecto Educativo do CNM.

NÍVEIS DE INTERVENÇÃO DO PROJECTO:

Nível 1 – Recrutamento /Acompanhamento e Supervisão de Professores em início de actividade no CNM

“Toda a organização é o produto da forma como os seus membros pensam e agem.

Mude a forma como as pessoas pensam e interagem e poderá mudar o mundo.”

(Senge et al., 1994)

Constituindo-se como um pilar estruturante e identificador da missão, os Recursos Humanos vão operacionalizando os objectivos existenciais de cada organização, promovendo o seu crescimento, implementando a sua visibilidade no mercado e definindo uma identidade organizacional a curto, médio e longo prazo. É

assim fundamental que cada elemento que integra cada equipa em cada organização seja e faça uma aposta na continuidade do desenvolvimento e evolução do projecto definido.

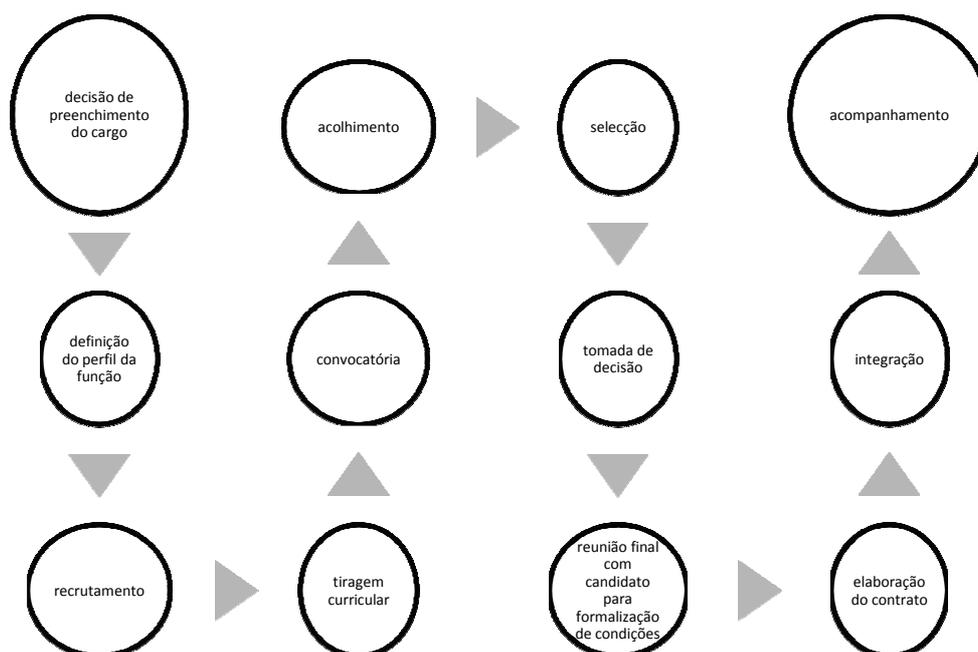
Quer consideremos, de forma mais simplista, que as organizações se constituem como conjuntos de pessoas que coordenam o seu trabalho de forma a atingirem objectivos comuns, quer adoptemos o conceito de organização como “*sistemas vivos, que existem numa envolvente mais vasta, da qual dependem para a satisfação das suas diversas necessidades*” (Weick, 1993) ou “*colectividades orientadas para a procura de objectivos específicos, as quais exibem estruturas sociais com uma formalização relativamente elevada*” (Scott, 1987), é a presença das pessoas, dos recursos humanos que dá vida, corpo e estrutura à organização.

Assim, se é verdade que as organizações escolhem as pessoas que desejam para os seus quadros de pessoal, devemos considerar como verdade inegável que as pessoas também escolhem as organizações com que se identificam pessoal e profissionalmente, onde podem desempenhar o seu cargo ou função sentindo-se realizadas profissionalmente: “*as pessoas tendem a ser mais felizes quando se encontram em situações que se ajustam às suas necessidades particulares ou são congruentes com as suas disposições*” (Diener et al., 1984) Esta escolha recíproca é condicionada por inúmeros factores associados ao mercado de trabalho, a referir: o crescimento económico, a natureza e a qualidade dos postos de trabalho, a produtividade do sector organizacional e a inserção no mercado internacional (Chiavenato, 1999).

Perspectiva-se neste contexto quão complexo e responsável deverá ser o acto de recrutar e seleccionar colaboradores para uma organização. Todo o processo de recrutamento de pessoal constitui-se como uma decisão de gestão que, por envolver riscos económicos e sociais, deve recorrer a procedimentos e técnicas de selecção e análise fiáveis, adequadas a cada realidade organizacional, e, também a alguma arte (Cardoso, 2005).

Qualquer que seja a área de negócio da organização, o perfil de competências do colaborador a integrar na equipa deve contemplar quatro vectores: 1) competências profissionais – o **saber-fazer**; 2) características pessoais – o **saber-ser** e o **saber-estar**; 3) motivações; 4) outros requisitos relacionados com a filosofia, a missão e a visão da organização.

Apresenta-se em seguida um esquema que delimita as etapas mais importantes de todo o processo de recrutamento e selecção.



1. Recrutamento de Docentes no CNM

O processo de recrutamento decorre entre a decisão de preencher um cargo vago e o apuramento dos candidatos que preenchem o perfil da função e reúnam condições para ingressar na organização. Pressupõe três fases: identificação das vagas; caracterização dos postos de trabalho e definição de métodos e técnicas de recrutamento. O recrutamento funciona como um processo de comunicação, através dele, a organização divulga e oferece oportunidades de trabalho ao mercado dos recursos humanos, atraindo os candidatos para o processo de selecção (Chiavenato, 1999).

São duas as estratégias de recrutamento: interno e externo. No recrutamento interno o preenchimento das vagas é feito com recurso a elementos da própria organização, criando-se momentos de promoção ou transferência para novas

oportunidades profissionais (permite ao funcionário o seu desenvolvimento e progressão profissional); o recrutamento externo, consiste na identificação, no mercado, de candidatos com perfil para preencher a vaga, realizando a organização um processo de selecção. Quer o recrutamento interno como o externo apresentam factores positivos e negativos, como pode ser analisado no quadro seguinte:

Recrutamento Interno (factores positivos)	Recrutamento Interno (factores negativos)	Recrutamento Externo (factores positivos)	Recrutamento Interno (factores negativos)
1. Aproveita melhor o potencial humano da organização;	1. Pode bloquear a entrada de novas ideias, experiências e expectativas;	1. Introduce sangue novo na organização:	1. Afecta negativamente a motivação dos funcionários da organização;
2. Motiva e encoraja o desenvolvimento profissional dos funcionários;	2. Facilita o conservadorismo e favorece a rotina actual;	talentos, habilidades e expectativas;	2. Reduz a fidelidade dos funcionários ao oferecer
3. Incentiva a permanência dos funcionários e a sua fidelidade à organização;	3. Mantém quase inalterado o actual património humano da organização;	2. Enriquece o património humano pela entrada de novos talentos e habilidades;	oportunidades a estranhos;
4. Ideal para situações de estabilidade e pouca mudança ambiental;	4. Ideal para empresas burocráticas;	3. Aumenta o capital intelectual ao incluir novos conhecimentos;	3. Requer aplicação de técnicas selectivas para escolha dos candidatos
5. Não requer socialização organizacional de novos membros;	5. Mantém e conserva a cultura organizacional existente;	4. Renova a cultura organizacional e enriquece-a com novas aspirações;	externos, o que significa custos adicionais;
6. Probabilidade de uma melhor	6. Funciona como um sistema fechado de reciclagem contínua;	5. Incentiva a interacção da organização com o mercado de recursos humanos;	4. Exige esquemas de socialização organizacional para os novos funcionários;

selecção, pois os candidatos são bem conhecidos;	6. Indicado para enriquecer mais intensa e rapidamente o capital intelectual.	5. É financeiramente mais custoso, oneroso, demorado e inseguro do que o recrutamento interno.
7. Financeiramente mais económico do que fazer recrutamento externo.		

Adaptação de Chiavenato, 1999

Etapa fundamental no processo de recrutamento e selecção é a descrição da função, ou melhor, a descrição do perfil psicoprofissional da função. A descrição da função é, na perspectiva de Cardoso (2005), a exposição objectiva e detalhada do posto de trabalho, a sua fotografia, implicando, nomeadamente, o levantamento dos objectivos e tarefas que lhe estão associadas, o seu posicionamento no organograma da empresa, principais constrangimentos ao seu exercício, enquadramento remuneratório, etc.

Estabelecidas as bases gerais da função, é posteriormente necessário definir o seu perfil profissional, ou seja, o conjunto dos requisitos, quer ao nível das competências profissionais, quer das características pessoais e motivacionais, que lhe estão associados e constituem a base para identificar o seu futuro titular.

David McClelland, psicólogo norte-americano, em 1973, introduziu o conceito de competência no processo de recrutamento e selecção de pessoas, com a publicação do artigo “*Testing for competence rather than for “intelligence”*”. Nesse trabalho, McClelland condenou o uso dos testes de aptidão e de inteligência na avaliação de estudantes e na selecção de candidatos a emprego sob o argumento de que esses testes não conseguiam prever o sucesso em situações de vida fora da escola e, em particular, o sucesso profissional, por não haver correlação entre o resultado alcançado nesses testes e o desempenho no trabalho.

Numa breve reflexão definimos como McClelland perspectiva o papel dos recursos humanos nas organizações:

- Competência é um conceito cuja principal finalidade é permitir a construção de testes capazes prever o desempenho futuro. Em outras palavras, o teste de competências é uma ferramenta de selecção de pessoal;

- Os testes não devem reflectir caracteres imutáveis do indivíduo, mas sim, características que possam ser modificadas pelo treino ou pela experiência. Isso significa que as competências também podem servir de base para avaliações de desempenho no trabalho;
- As competências devem ser procuradas nos ocupantes dos cargos em estudo, não em descrições de cargos;
- Os profissionais que possuem desempenho superior exibem comportamentos diferentes dos que apresentam desempenho mediano ou inferior;
- Se um indivíduo apresenta um desempenho superior, então ele é competente. Por outras palavras, competência equivale a desempenho superior que, por sua vez, equivale a comportamento diferenciado;
- O técnico de recursos humanos deve observar os ocupantes do cargo em estudo para identificar os comportamentos que diferenciam os profissionais de desempenho superior dos outros;
- O técnico de recursos humanos deve procurar identificar comportamentos genéricos, isto é, as condutas comuns a várias ocupações profissionais.

2. Selecção de Docentes no CNM

A selecção é um processo de comparação entre os requisitos da função e o perfil das características dos candidatos. Com a selecção pretende-se escolher a pessoa certa para o lugar certo. A um nível mais amplo, a selecção busca, de um conjunto de vários candidatos recrutados, aqueles que são mais adequados aos cargos existentes na organização, visando manter ou aumentar a eficiência e o desempenho do pessoal, bem como manter ou aumentar a eficácia da organização (Chiavenato, 1999). Numa tentativa de escolher o candidato que mais probabilidade de sucesso terá no desempenho da função, o processo de selecção baseia-se no pressuposto de que existem diferenças de pessoa para pessoa e que o candidato escolhido virá a ser melhor colaborador do que os candidatos que são rejeitados do processo de selecção.

Um dos elementos fundamentais no processo de selecção é o perfil do avaliador. Este deve ser isento, imparcial, apresentar sentido ético e ser empático. Propõe-se a participação neste processo de uma equipa, não muito alargada, que equilibre posturas e defina especialidades e critérios.

Antes de avançar para a aplicação dos métodos de selecção, cada equipa de recursos humanos deve proceder a uma triagem curricular. Nesta etapa os currículos em análise são comparados com os requisitos definidos para cada função.

De acordo com a dinâmica da organização e a hierarquia do cargo em vaga, os métodos de selecção podem contemplar: testes de conhecimento oral/escrito/exposição prática; prova de grupo; provas situacionais; avaliação curricular; entrevista; testes psicológicos e de personalidade; exames médicos, ...

Numa organização educativa destacam-se como relevantes:

1. Provas de grupo: permitem avaliar o comportamento do indivíduo em situações de grupo ou trabalho em equipa (permite avaliar competências e características do candidato como a fluência verbal, capacidade de argumentação, pensamento estratégico, capacidade para reagir em situações de stress, comportamento em grupo e assertividade).
2. Provas situacionais: têm como objectivo criar condições que mais se aproximem da realidade, no sentido de avaliar atitudes e comportamentos face a essas situações.
3. Testes psicológicos: medem e avaliam aspectos importantes para o desempenho da função como sejam a personalidade, o desenvolvimento mental, as aptidões, habilidades e conhecimentos.
4. Entrevista: visa avaliar, numa relação interpessoal e de forma objectiva e sistemática, as aptidões profissionais e pessoais dos candidatos. A entrevista deve ser organizada de forma a determinar a relevância da experiência e competência do candidato para a função; avaliar aspectos de relacionamento, motivação e carácter do candidato; avaliar competências e conhecimentos técnicos; transmitir informação sobre a organização e a função a desempenhar. Constituindo um dos momentos mais importantes, pelo contacto directo e

individual com o candidato, a entrevista deve ser alvo de uma preparação exaustiva e cuidada, seguindo os entrevistadores o guião preparado.

O processo selectivo deve ser realizado de forma eficiente e eficaz. A eficiência reside na operacionalização que a equipa técnica que prepara este processo é capaz de realizar – saber entrevistar bem, aplicar testes de conhecimentos que sejam válidos, dotar a selecção de rapidez e agilidade, envolver a gestão e as diferentes equipas no processo de definição de cargos e funções e escolha de candidatos. A eficácia reside em alcançar resultados e atingir objectivos: saber trazer os melhores talentos para a organização e torná-la cada dia melhor com as novas aquisições de pessoal. Chiavenato, 1999, refere alguns resultados do processo selectivo fundamentais para a organização:

- a. Adequação das pessoas ao cargo e satisfação no trabalho;
- b. Rapidez no ajustamento e integração do novo funcionário às novas funções;
- c. Melhoria gradativa do potencial humano através da escolha sistemática dos melhores talentos;
- d. Estabilidade e permanência das pessoas e redução da rotatividade;
- e. Maior rendimento e produtividade pelo aumento da capacidade das pessoas;
- f. Melhoria do nível das relações humanas pelo aumento do moral;
- g. Menores investimentos e esforços em treinos, pela maior facilidade em aprender as tarefas do cargo e novas actividades trazidas pela inovação.

Chiavenato, 1999, refere ainda que o processo de selecção também promove importantes resultados para as pessoas:

- a. Aproveita as habilidades e características de cada pessoa no trabalho;
- b. Favorece o sucesso potencial no cargo;
- c. Aumenta a satisfação pois cada pessoa realiza a actividade para si indicada;
- d. Evita perdas futuras de substituição de pessoas pelo insucesso no cargo.

O processo de selecção termina com a integração do novo elemento na equipa. O acolhimento e integração na organização articula-se em diferentes níveis organizacionais, contudo ele deve explicitar e operacionalizar as funções inerentes ao cargo atribuído e as competências profissionais a desenvolver, deve ainda estar imbuído da filosofia que rege a evolução da organização. Neste momento de integração na equipa, Goleman (1998) salienta.

Nível 2 – Acompanhamento e Supervisão de Professores em exercício da sua profissionalidade

No CNM pretende-se que os professores sejam estimulados para uma prática pedagógica marcada pela reflexão com vista ao desenvolvimento profissional contínuo.

Todos os docentes que fazem parte das diferentes equipas pedagógicas deverão estar envolvidos num Sistema de Supervisão alicerçado nos Modelos referidos no diagrama anterior. Este processo deverá ser orientado por um elemento da Direcção e um Coordenador que se responsabilizarão pela sua dinamização e regulação.

Pretende-se, com este Sistema de Supervisão, uma crescente autonomia e profissionalização dos professores, mas também, um crescimento sustentado, responsável e muito enriquecedor.

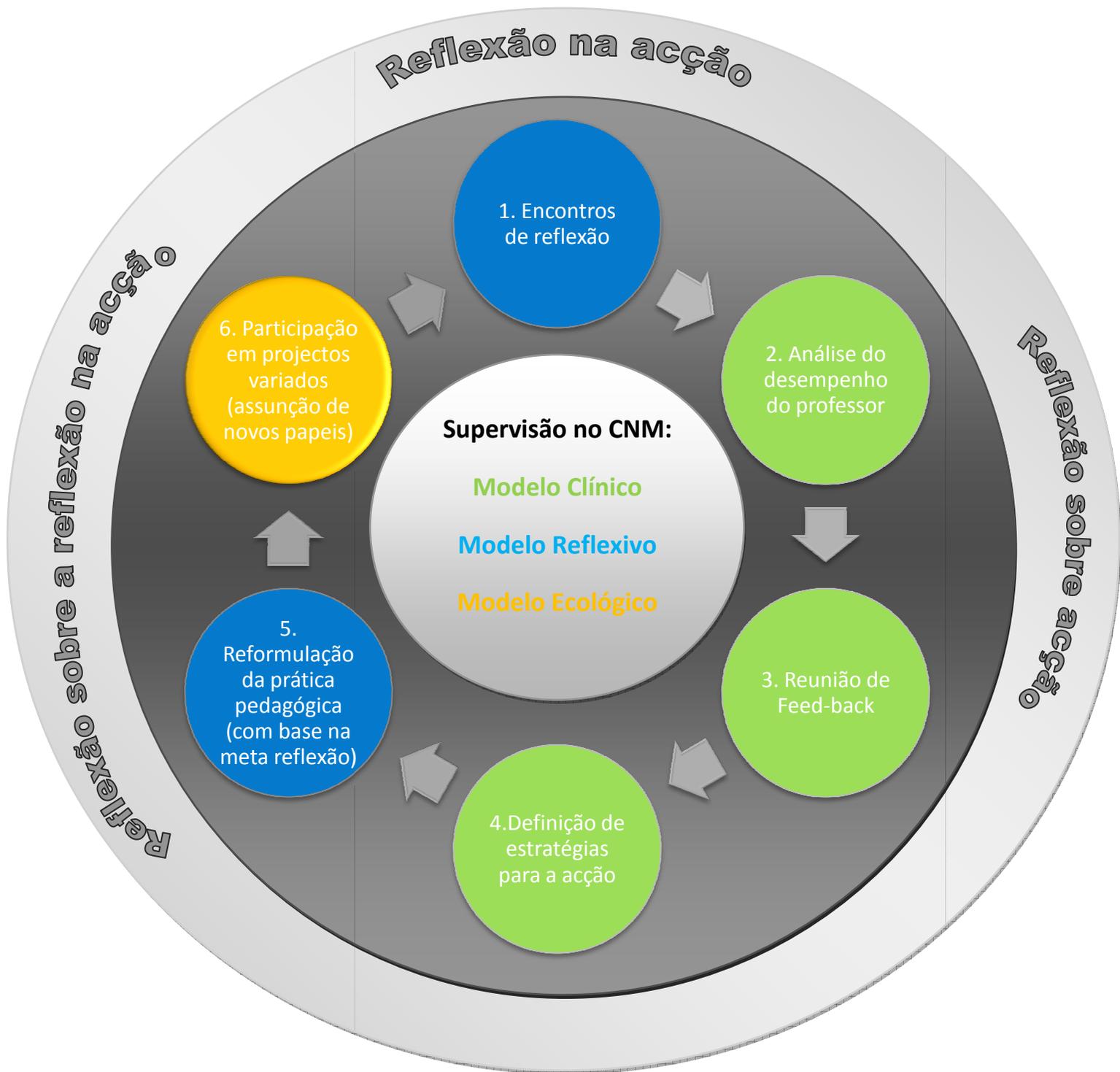
Os professores do CNM serão envolvidos neste sistema integrando-se em projectos comuns, sendo *pivots* da seu desenvolvimento pessoal e profissional através de uma sequência de acções que promovam e desenvolvam nos docentes estratégias de reflexão e meta reflexão. Cada vez mais se exige uma regulação e auto-regulação da prática, de forma a tornar possível a constituição de um corpo de docência de excelência no qual a balcanização dá lugar à colegialidade e a colaboração pressupõe cooperação.

O crescente desenvolvimento da autonomia do professor pressupõe uma assunção da sua auto-formação com vista à auto-supervisão. Apesar de estar prevista neste Sistema de desenvolvimento pessoal e profissional do docente, a auto-supervisão assume – se, no CNM, como sendo um meta a atingir que implicará sempre a presença de um supervisor que se apresenta como uma “consciência crítica” omnipresente no quotidiano do professor. Neste sentido, caberá a cada docente reflectir constantemente sobre os contextos, as práticas, as estratégias e metodologias aplicadas e implicadas no seu dia-a-dia e procurar as suas próprias respostas e soluções sendo que, sempre que necessário, se tornará possível o recurso ao supervisor que em vez de mediador surge como encorajador, conselheiro e elemento que leva à tomada de consciência crítica constante, que cada vez mais importante em contextos educativos. O investimento que deverá ser feito na adopção de estratégias de acção alicerçadas no Sistema de Supervisão que queremos implementar no CNM implica uma procura de supervisores cuja essência da acção esteja implícita na acção do professor.

Este Sistema de Supervisão surge no âmbito da concretização de um Projecto Educativo que fundamenta o desenvolvimento da instituição baseado na oferta educativa de qualidade onde *“a avaliação dos processos, dos resultados e do desempenho organizacional constituem a prioridade maximizadora do Colégio, daí que no domínio curricular, nos propomos a repensar o currículo, adaptando-o, flexibilizando-o e contextualizando, valorizando o papel dos professores enquanto mediadores deste processo, desenvolvendo neles competências para: a auto-formação, a prática reflexiva, a comunicação, a resolução de problemas, a capacidade para trabalhar em equipa e a auto-avaliação”* (in Projecto Educativo do CNM).

Deste modo, é construída uma comunidade cada vez mais aprendente e dinâmica na qual professores e supervisores interagem com base numa estrutura de Supervisão previamente definida que consagra a implementação de estratégias de acção no campo supervisivo e relaciona modelos de Supervisão fundamentados por autores variados.

O diagrama que a seguir se apresenta consagra toda a modelização do sistema de Supervisão no âmbito dos níveis supracitados.



1. Encontros de Reflexão

“Uma reflexão dialogante sobre o observado e o vivido, conduz à construção activa do conhecimento na acção”

Alarcão, 1996

Toda a Supervisão que se pretende efectuar no CNM deve contemplar uma reformulação que pressuponha uma constante inquietude no professor. Nesta instituição de ensino, exige-se que os professores sejam ambiciosos e promulguem a sua emancipação profissional uma vez que *“criamos” e questionamos, constantemente, a nossa intervenção educativa. A meta é a melhoria constante da qualidade do nosso desempenho.* “ (in Projecto Educativo do CNM). Neste contexto, os encontros de reflexão entre professor e Supervisor (Coordenador de Ciclo e um membro da Direcção) pressupõem debate, troca de ideias e partilha de estratégias com vista à (re) construção conjunta e participada do professor enquanto pessoa e profissional de educação.

Será nos encontros de reflexão que o professor se pensará e se irá (re)construir enquanto pessoa e profissional tentando tirar partido de todas as situações positivas vividas e (re)aprendendo a agir através da análise de situações menos positivas.

2. Análise do desempenho do professor no CNM

“Importa também esclarecer o que se entende por autonomia, pois por vezes atribui-se-lhe uma dimensão de liberdade esquecendo que a liberdade implica responsabilidade e capacidade de tomar as decisões certas no momento certo, isto é, após consideração dos factores de decisão e das suas consequências. Na definição de Holec (1979), o autor tem trabalhado este conceito na aprendizagem, a autonomia é a capacidade para gerir a própria aprendizagem o que implica (Holec 1979) (o professor) ser capaz de definir objectivos pessoais, organizar e gerir tempos e espaços, auto-avaliar e avaliar processos, controlar ritmos, conteúdos e tarefas na sua relação com os objectivos a seguir, procurar meios e estratégias relevantes.”

Alarcão, 1996

O professor que integra equipas de trabalho no CNM encontra-se em acção permanente uma vez que assegura actividades lectivas, interage com os Encarregados de Educação, participa em eventos de formação diversos.

Todo o tipo de actividades em que o professor participa ou dinamiza constituem evidências do seu desempenho profissional. Esta etapa do Sistema de Supervisão no CNM aproxima-se do Modelo Clínico de Supervisão na medida em que, ao longo de todo o processo, serão analisados documentos elaborados pelo professor, serão realizadas sessões de observação da prática pedagógica e serão aferidos níveis de participação nas iniciativas de formação dentro e fora da instituição.

A análise do desempenho do professor no que diz respeito à prática pedagógica será feita através da observação de aulas. Os supervisores preencherão uma grelha aquando da observação¹ e, à posteriori, discutirão em conjunto a situação de prática pedagógica observada.

Toda esta análise será feita de uma forma aberta e partilhada, primeiramente entre supervisores (Coordenador de Ciclo e um membro da Direcção) e, numa fase mais avançada do processo, pelo professor que se torna um crítico perante o seu próprio desempenho.

No final de cada ano lectivo o professor preencherá uma grelha de auto-avaliação do seu desempenho profissional que, ao longo do ano lectivo seguinte, serve de ponto de partida para a (re)estruturação da prática. Os supervisores também efectuarão uma hetero-avaliação do trabalho do professor ao através do preenchimento da mesma grelha que representará o balanço de todo o processo de trabalho e envolvimento do professor no que concerne ao seu desempenho pessoal e profissional.²

3. Reunião de feedback

“Aquilo a que devemos aspirar é tornar as pessoas responsáveis. O que devemos perguntar não é “A que deves ter direito?” mas “Deves ser responsável porquê?”. A tarefa de gestão numa organização baseada no conhecimento não é fazer gestores ou patrões. A tarefa é fazer de todos colaboradores.”

Drucker , 1994

Neste encontro, pretende-se que o professor e os supervisores (Coordenador de Ciclo e um membro da Direcção) partam para uma análise conjunta de todos os dados observados na sala de aula de forma a despertar uma atitude reactiva no professor e, por conseguinte partir para a reestruturação da sua prática pedagógica.

¹ Ver anexo 1

² Ver anexo 2

4. Definição de estratégias para a acção

“aprender não é, primeiramente memorizar, estocar informações mas reestruturar o seu sistema de compreensão do mundo”.

Perrenoud , 2000

Ao longo de todo o sistema de Supervisão, serão (re)definidas estratégias para acção que permitam a prossecução dos objectivos pessoais e profissionais que o professor se propõe a atingir, ao integrar a equipa pedagógica do CNM, a fim de permitir um verdadeiro compromisso entre o professor e os supervisores por forma potenciar novas experiências em contexto.

Nesta etapa do sistema de Supervisão, evidenciar-se-ão algumas características associadas ao Modelo Clínico uma vez que é neste momento que os supervisores atenderão às necessidades específicas do professor levando-o a prospectivar a sua acção através do questionamento das práticas. Caberá também ao supervisor evitar dar respostas para os problemas uma vez que o seu papel consistirá em ajudar o professor a *“analisar dados, a atribuir-lhes significado e a tomar decisões relativamente à acção a seguir”* [Alarcão e Tavares, 2003: 28].

Ao definir-se novas estratégias para a acção proceder-se-á à elaboração de um plano de melhoria que se irá basear no enfoque em aspectos que o professor e os supervisores considerem menos positivos e contemplará uma reflexão crítica sobre os mesmos.³

5. Reformulação da Prática Pedagógica (com base na meta-reflexão)

“Quando as pessoas deixam de planificar e de controlar uma larga parcela do seu próprio trabalho, as destrezas essenciais para cumprir estas tarefas de forma reflexiva e bem conseguida atrofiam-se e são esquecidas.”

Apple, 1992

Esta reformulação da Prática Pedagógica faz-se e refaz-se ao longo de todo o sistema de Supervisão e deve estar de acordo com o grau de desenvolvimento pessoal e profissional em que o professor se encontra.

³ Ver anexo 3

A auto-regulação do desempenho é uma das competências que os supervisores devem desenvolver no professor pois deste modo este tornar-se-á capaz de se pensar e pensar em conjunto através de uma auto e hetero-formação que preconize abertura, empatia, partilha, cooperação, entreajuda e, acima de tudo desenvolvimento em prol de um projecto comum.

6. Participação em projectos variados

“Quando se trabalha em conjunto sobre projectos motivadores e fora do habitual, as diferenças e até os conflitos interindividuais tendem a esbater-se, chegando a desaparecer nalguns casos”

Delors, 1996

Todos os anos surgem projectos com significados e objectivos diferentes que se desenvolvem no CNM e constituem uma mais-valia para o seu desenvolvimento enquanto instituição de ensino.

Neste sistema de Supervisão, irá exigir-se que os professores se sintam responsáveis pelo desenvolvimento destes projectos que promovam um professor cada vez mais autónomo e apto para desenvolver os seus próprios projectos envolvendo toda a comunidade educativa.

Esta assunção de novos papéis associa-se ao Modelo Ecológico de Supervisão que, no CNM, se considera um elemento catalisador de novas aprendizagens profissionais no âmbito da vivência de projectos comuns em equipas variadas.

Nesta etapa do sistema, caberá aos supervisores (Coordenador de Ciclo e um membro da Direcção) permitir e estimular o envolvimento profissional do professor em projectos e, caso se torne pertinente, tirar partido da formação complementar do professor (Acções de Formação frequentadas, Pós-Graduação, Mestrado, Doutoramento, ...) encorajando-o para o desenvolvimento do seu próprio projecto alicerçado no contexto educativo do CNM e permitindo que cada professor dê significado às aprendizagens efectuadas na sua formação.

CONCLUSÃO

“As pessoas empenhadas são cidadãos modelo de toda a organização. E, tal como os seixos numa piscina, os trabalhadores empenhados lançam ondas de bons sentimentos a toda a organização... Quanto maior apoio os empregados sentirem da sua organização, tanto mais confiança, apego e lealdade sentirão e melhores cidadãos da organização serão.”

(Goleman, 1998)

A implementação deste Sistema de Supervisão centrado no desenvolvimento institucional do CNM e da sua equipa de docentes faz acreditar que se desenvolverá um supervisor ambicioso, dinâmico e responsável, capaz de encorajar a sua equipa a reflectir na sua acção.

Caminhar no sentido da efectivação deste Sistema de Supervisão implica um trabalho árduo num processo participado contínuo, flexível e formativo.

No âmbito da passagem à prática (aplicação do Sistema de Supervisão) procedeu-se à realização de encontros de reflexão em torno do conceito de supervisão com o objectivo de contextualizar e sensibilizar toda a equipa pedagógica para a participação na construção deste Sistema. Nesta sessão foram debatidas ideias, após a leitura de textos de autores de referência no campo da supervisão, que permitiram perspectivar a motivação dos docentes para este Sistema de Supervisão. No final das sessões foi feito um registo reflexivo (Diário Etnográfico) que permitiu analisar o nível apropriação das teorias científicas apresentadas aliado ao efeito que estas produziram em cada professor⁴.

Parte-se agora para uma cultura de praxis no âmbito da implementação do sistema de Supervisão. Porém, este não deixa de ser um sistema aberto à renovação/reformulação pois a tomada de consciência crítica terá sempre lugar cimeiro, ao longo da sua concretização. Assim, continua-se a assumir-se no CNM uma postura de reflexividade constante com base na vivência de projectos comuns como este.

⁴ Ver anexo 4

BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, I. (2004), *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*, S. Paulo, Cortez Editora.
- ALARCÃO, I. e ROLDÃO, M. C. (2008), *Supervisão: um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*, Mangualde, Edições Pedagogo.
- ALARCÃO, I. e TAVARES, J.(2003), *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*, Coimbra, Almedina.
- AMARAL et al (1996), *O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo*, in ALARCÃO, I. *Formação reflexiva de professores*, Porto, Porto Editora.
- CARDOSO, Adelino A. (2005), *Recrutamento e Seleção de Pessoal*, Lisboa, Lidel – edições técnicas, Lda.
- CHIAVENATO, Idalberto, (1999), *Gestão de pessoas – O novo papel dos recursos humanos nas organizações*, Rio de Janeiro, Elsevier Editora.
- CUNHA, Miguel P., REGO, Arménio, et al. (2004), *Manual de comportamento organizacional e gestão*, Lisboa, Editora RH.
- DAY, Christopher, (2001), *Desenvolvimento Profissional de Professores, Os desafios da aprendizagem permanente*, Porto, Porto Editora.
- DAY, Christopher, (2004), *A paixão pelo ensino*, Porto, Porto Editora.
- DELORS, J., MUFTI, I.A. Isao, et al. (2005) *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XX*, Porto, Edições ASA.
- MOREIRA, M. A. (2004) *O papel da Supervisão numa Pedagogia para a Autonomia*, in *Pedagogia para a autonomia: resistir e agir estrategicamente*, pp 133 a 141, Braga, Universidade do Minho.
- PERRENOUD, Philippe (2000), *Dez novas competências para ensinar*, Porto Alegre, Artemed.
- ROLDÃO, Maria do Céu (2003a), *Quem supervisiona o quê? Liderança e colaboração no trabalho curricular da escola*, in SOUSA, Óscar C. de, RICARDO, Maria Manuel C. (org.) (2003), *Uma Escola com Sentido: o currículo em análise e debate*, pp.135-144, Lisboa, Edições Universitárias Lusófonas.
- SÁ – CHAVES, I. (2007), *Portfolios Reflexivos – Estratégia de Formação e Supervisão*, Aveiro, Universidade de Aveiro.

SÁ – CHAVES, I. e AMARAL, M.J. (2000), *Supervisão reflexiva: a passagem do eu solitário ao eu solidário* in ALARCÃO, I. (org.) *Escola Reflexiva e Supervisão*, Porto, Porto Editora.

SÁ-CHAVES, I. (2000), *Formação, Conhecimento e Supervisão: Contributos nas áreas de formação de professores e outros*, Aveiro, Universidade de Aveiro.

ANEXOS

ANEXO 1 – Grelhas de registo aquando da observação de aulas

A. Preparação e organização das actividades lectivas				
	Sim	Não	Nobs	Obs
1. Elabora as planificações com correcção científica, pedagógica e didáctica				
2. Planifica as aulas e as unidades didácticas com correcção				
3. Selecciona as estratégias de ensino-aprendizagem adequadas à complexidade dos conteúdos e às necessidades de aprendizagens dos alunos				
4. Prevê o recurso à diferenciação pedagógica em contexto de sala de aula e extra-aula				
5. Prevê a utilização de recursos de ensino e aprendizagem eficazes e diversificados				
6. Tem em conta os resultados da avaliação formativa na planificação das actividades				
7. Planifica as actividades lectivas tendo em conta o PE, PCC e PCT				

B. Realização das actividades lectivas				
	Sim	Não	Nobs	Obs
1. Clarifica os objectivos e actividades da aula				
2. Mobiliza os alunos para a aprendizagem				
3. Estabelece seqüências de aprendizagem coerentes				
4. Gere o tempo de forma eficaz				
5. Proporciona a todos os seus alunos oportunidades de participação				
6. Utiliza e promove a actualização apropriada e adequada das TIC para melhorar as aprendizagens dos alunos				
7. Usa documentos e materiais adequados ao nível etário e de ensino dos alunos				
8. Domina os conteúdos científicos da sua área e explica-os com clareza aos alunos				
9. Utiliza diversos tipos de linguagem e estratégias didácticas				
10. Promove o trabalho autónomo dos alunos e da aquisição de métodos de estudo				

C. Relação pedagógica com os alunos

	sim	não	nobs	obs
1. Mostra-se disponível para atender e apoiar os seus alunos no decurso aula				
2. Estabelece relações interpessoais assertivas e empáticas com os seus alunos				
3. Cria um ambiente de trabalho que favorece a aprendizagem, a convivência e o respeito pelos outros				
4. Manifesta expectativas elevadas em relação às possibilidades reais de aprendizagem dos alunos				
5. Fomenta o trabalho cooperativo entre os alunos e promove a sua integração, evitando situações de isolamento				

D. Avaliação das aprendizagens dos alunos

	sim	não	nobs	obs
1. Explicita junto dos alunos os critérios e os instrumentos de avaliação a usar				
2. Procede à avaliação diagnóstica e formativa no decurso da aula				
3. Realiza momentos de síntese e avaliação sumativa				
4. Utiliza os resultados do trabalho realizado com vista a um ajustamento permanente do processo ensino/aprendizagem				
5. Utiliza instrumentos que permitam aos alunos proceder a uma avaliação formativa do desempenho do professor				
7. Constrói instrumentos de avaliação adequados ao nível do desenvolvimento cognitivo dos seus alunos e às exigências do programa				

E. Pontos Fortes

F. Pontos de possível melhoria

- Instrumento de natureza eminentemente formativa que visa promover o desenvolvimento profissional do professor
- Instrumento de observação não focada, podendo cada avaliador, em desejável articulação com o avaliado, construir instrumentos de observação focada em determinados aspectos a melhorar

Observação realizada em ____/____/____

Observador: _____

ANEXO 2 – Grelha de Avaliação de Desempenho (Auto e Hetero-Avaliação)

Domínio	Ordens de Competências	Indicadores	Escala
A. COMPETÊNCIAS PARA LECCIONAR	1. Conhecimentos científicos e didácticos	1. Evidência o conhecimento das matérias 2. Explica com clareza as áreas do seu domínio científico 3. Apresenta informação (científica) precisa e actualizada 4. Procura abordagens para ajudar o desenvolvimento cognitivo, afectivo e social do aluno 5. Procura conhecimentos sobre o pensamento, tendências e práticas inovadoras na educação	1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> MÉDIA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	2. Promoção da aprendizagem pela Motivação e Responsabilização dos alunos	1. Apoia os alunos na aquisição de novas competências 2. Motiva os alunos para a melhoria 3. Utiliza práticas que promovem o desenvolvimento e aprofundamento de competências 4. Sistematiza procedimentos e tarefas de rotina para comprometer os alunos em várias experiências de aprendizagem 5. Promove a auto-estima do aluno, com reforço positivo 6. Apoia os alunos no desenvolvimento e utilização de formas de avaliar criticamente a informação	1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> MÉDIA <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	3. Plasticidade (Flexibilidade e capacidade de	1. Usa várias estratégias para fazer face a diferentes modos de aprendizagem dos alunos. 2. Quando selecciona os recursos, considera as necessidades individuais de cada aluno, o ambiente de	1 2 3 4 5 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

	adaptação)	<p>aprendizagem e as competências a desenvolver.</p> <p>3. Conhece os processos relacionados com a educação especial e providencia as experiências adequadas para o sucesso do aluno (quando aplicável e tendo formação)</p> <p>4. Dá informação fundamentada sobre os trabalhos propostos aos alunos</p> <p>5. Utiliza uma variedade de recursos adequados para aperfeiçoar a aprendizagem dos alunos</p> <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
--	-------------------	---	---

	4. Identificação e vivência do projecto educativo	<p>1. Segue as linhas orientadoras do projecto educativo e usa a metodologia preconizada</p> <p>2. Estimula a aquisição dos valores propostos no projecto educativo da escola.</p> <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<p>1 2 3 4 5</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
	5. Comunicação	<p>1. Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa;</p> <p>2. Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa;</p> <p>3. Promove, no âmbito, da sua área disciplinar o bom uso da língua;</p> <p>4. Promove competências eficazes de comunicação.</p> <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<p>1 2 3 4 5</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
	6. Planeamento	<p>1. Desenvolve, com os alunos, expectativas atingíveis para as aulas;</p> <p>2. Gere o tempo de ensino de uma forma a cumprir os objectivos propostos;</p> <p>3. Faz ligações relevantes entre as planificações das aulas diárias e as planificações de longo prazo;</p> <p>4. Planifica adequadamente os temas das aulas;</p>	<p>1 2 3 4 5</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>

		<p>5. Planifica adequadamente as aulas;</p> <p>6. Modifica planificações para se adaptar às necessidades dos alunos, tornando os tópicos mais relevantes para a vida e experiência dos alunos;</p> <p>7. Acompanha a planificação do seu grupo disciplinar.</p> <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
	7. Procura de informação e actualização de conhecimentos	<p>1. Utiliza, apropriadamente as tecnologias da informação e da comunicação para melhorar o ensino/aprendizagem;</p> <p>2. Promove, sempre que possível, a utilização destas novas tecnologias de informação, pelos alunos;</p> <p>3. Mantém um registo das suas experiências de aprendizagem relacionando-as com os contextos educacionais;</p> <p>4. Explora formas de aceder e utilizar a pesquisa sobre educação;</p> <p>5. Participa em acções de formação propostas pela escola.</p> <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<p>1 2 3 4 5</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
	8. Avaliação	<p>1. Alinha as estratégias de avaliação com os objectivos de aprendizagem</p> <p>2. Utiliza o trabalho do aluno para diagnosticar dificuldades de aprendizagem que corrige adequadamente</p> <p>3. Aplica adequadamente os instrumentos e as estratégias de avaliação, tanto a curto como a longo prazo</p> <p>4. Utiliza uma variedade de técnicas de avaliação</p> <p>5. Utiliza a comunicação contínua para manter tanto os alunos como os pais informados e para</p>	<p>1 2 3 4 5</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>

		demonstrar o progresso do aluno 6. Modifica os processos de avaliação para assegurar que as necessidades dos alunos especiais ou as exceções de aprendizagem são correspondidas. 7. Integra a auto-avaliação como estratégia reguladora da aprendizagem do aluno	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
		MÉDIA	

A. COMPETÊNCIAS PARA LECCIONAR			
---------------------------------------	--	--	--

Evidências e Documentação

Observações

Data:	Assinatura:
-------	-------------

Domínio	Competências	Indicadores	Escala																														
B. COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E DE CONDUTA	1. Trabalho de Equipa e Cooperação Inter-áreas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Partilha novas aquisições de conhecimentos científicos com os colegas 2. Trabalha cooperativamente com os colegas para resolver questões relacionadas com alunos, as aulas e a escola. 3. Participa nos diversos grupos de trabalho da escola (grupos por disciplina, etc.). 4. Toma a iniciativa de criar actividades lúdico/pedagógicas pluridisciplinares na escola 5. Participa em actividades lúdico/pedagógicas pluridisciplinares na escola <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<table style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">1</td> <td style="padding: 5px;">2</td> <td style="padding: 5px;">3</td> <td style="padding: 5px;">4</td> <td style="padding: 5px;">5</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>																								
1	2	3	4	5																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																													

B. COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS			
--------------------------------------	--	--	--

Evidências e Documentação

Observações

Data: _____ Assinatura: _____

Domínio	Ordens de Competências	Indicadores	Escala																																																																								
C. COMPETÊNCIAS SOCIAIS E DE RELACIONAMENTO	1. Relação com os alunos e encarregados de educação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demonstra preocupação e respeito para com os alunos, mantendo interações positivas 2. Promove, entre os alunos, interações educadas e respeitadas 3. Tem capacidade para lidar com comportamentos inadequados dos alunos 4. Mantém um canal de comunicação informal, de abertura e de proximidade com os alunos 5. Aplica o conhecimento sobre o desenvolvimento físico, social e cognitivo dos alunos. 6. Conhece, explica e implementa eficazmente os regulamentos existentes 7. Demonstra ter bom relacionamento com os Encarregados de Educação 8. Promove um ambiente disciplinado 9. Promove o compromisso efectivo dos Encarregados de Educação na concretização de estratégias de apoio à melhoria e sucesso dos alunos 10. Mobiliza valores e outras componentes dos contextos culturais e sociais, adoptando estratégias pedagógicas de diferenciação, conducentes ao sucesso de cada aluno⁵ <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 20%;"></th> <th style="width: 10%;">1</th> <th style="width: 10%;">2</th> <th style="width: 10%;">3</th> <th style="width: 10%;">4</th> <th style="width: 10%;">5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		1	2	3	4	5		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																												
	1	2	3	4	5																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																						

	<p>2. Envolvimento com a comunidade educativa</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demonstra estar integrado na comunidade educativa 2. Reconhece e releva os esforços e sucessos de outros (elementos da comunidade educativa) 3. Inicia contactos com outros profissionais e agentes da comunidade para apoiar os alunos e as suas famílias, quando adequado 4. Cria oportunidades adequadas para os alunos, seus pais e membros da comunidade partilharem a sua aprendizagem, conhecimentos e competências com outros, na sala de aula ou na escola. <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>																			
1	2	3	4	5																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								

<p>C. COMPETÊNCIAS SOCIAIS E DE RELACIONAMENTO</p>			
---	--	--	--

Evidências e Documentação

Observações

Data:

Assinatura:

Domínio	Ordens de Competências	Indicadores	Escala
<p>D. GESTÃO</p> <p>Nas situações previstas no n.º 2 do artigo 4.º do Anexo III</p>	<p>1. Liderança</p>	<p>1. Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos colaboradores.</p> <p>2. Favorece a autonomia progressiva do colaborador.</p> <p>3. Obtém o cumprimento das suas orientações através de respeito e adesão.</p> <p>4. É um exemplo de comportamento profissional para a equipa</p> <p>5. No caso de estar nas suas funções, identifica e promove situações que requerem momentos formais de comunicação com alunos, encarregados de educação.</p> <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<p>1 2 3 4 5</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
	<p>2. Motivação</p>	<p>1. Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita.</p> <p>2. Elogia com clareza e de modo proporcionado.</p> <p>3. Mostra apreço pelo bom desempenho dos seus colaboradores.</p> <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<p>1 2 3 4 5</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>

	<p>3. Delegação</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Delega todas as tarefas e responsabilidades em que tal é adequado. 2. Promove a delegação desafiante, proporcionando assim oportunidades de desenvolvimento individual dos seus colaboradores; 3. Ao delegar deixa claro o âmbito de responsabilidade, os recursos e o objectivo final; 4. Responsabiliza os delegados pelos resultados das tarefas atribuídas; 5. Controla em grau adequado. <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td colspan="5"> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>						<input type="checkbox"/>																												
1	2	3	4	5																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
	<p>4. Planeamento e Controlo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elabora planos, documentados, para as principais actividades, rentabilizando os recursos humanos e materiais. 2. Baseia o seu planeamento em previsões realistas, definindo calendários, etapas e sub-objectivos, e pontos de controlo das actividades em momentos-chave. <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>																																		
1	2	3	4	5																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							

<p>5. Estratégia</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formula uma visão estratégica positiva e motivante. 2. Envolve a equipa e suscita a sua adesão à visão. 3. Promove processos, actividades e estilos de actuação coerentes com a visão. 4. O seu discurso é um exemplo de coerência com a visão. 5. A sua acção é um exemplo de coerência com a visão. 6. Integra na sua visão estratégica a gestão da qualidade. <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>																													
1	2	3	4	5																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<p>6. Reconhecimento</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhece boas práticas 2. Estimula boas práticas (que não sejam necessariamente inovadoras). <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>																													
1	2	3	4	5																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<p>7. Gestão da Inovação</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Incentiva a análise crítica dos métodos de trabalho, encorajando a inovação. 2. Recolhe sugestões e propõe à equipa temas concretos para inovação. 3. Reconhece e elogia em ocasiões públicas acções de inovação 4. Aplica medidas de inovação ou reformulação de procedimentos <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>																													
1	2	3	4	5																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																	

	<p>8. Avaliação</p>	<p>1. Implementa mecanismos formais de avaliação dos processos de gestão que lhe estão confiados</p> <p>2. Garante a implementação de acções de melhoria resultantes dos processos formais de avaliação</p> <p>3. Gere de forma eficaz (integrando a informação em futuras acções) a avaliação de todo o processo de gestão.</p> <p style="text-align: right;">MÉDIA</p>	<p>1 2 3 4 5</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
--	----------------------------	--	--

<p>D. GESTÃO</p>			
-------------------------	--	--	--

Evidências e Documentação

Observações

Data:

Assinatura:

ANEXO 3 – PLANO DE MELHORIA (EXEMPLO)

Indicador: Utiliza uma variedade de recursos adequados para aperfeiçoar a aprendizagem dos alunos.

Breve Reflexão: Penso que, no que respeita ao indicador acima referido, poderia ter feito um maior investimento na diversificação de materiais de apoio à aprendizagem dos alunos. Seria mais significativo para os alunos se eu tivesse recorrido com maior frequência a jogos, apresentações em PowerPoint, actividades lúdicas, entre outros de forma a permitir uma melhor sistematização de alguns dos conteúdos abordados e, conseqüentemente, um desenvolvimento de competências mais adequado. Os alunos eram inquietos e, na maior parte das vezes, senti receio em experimentar novas estratégias e materiais uma vez que estive permanentemente ansiosa por “ver resultados” no que respeitava a Áreas Curriculares onde se verificavam lacunas mais significativas. A meio do 2º período, comecei a investir em algumas actividades diferentes e de carácter mais lúdico, no entanto, penso que as actividades propostas embora fossem enriquecedoras foram realizadas tardiamente.

Estratégias a adoptar:

- * Construção de recursos adequados e variados de forma a introduzir e/ou sistematizar conteúdos abordados nas diferentes Áreas Curriculares Disciplinares.
- * Integração de actividades que contemplem o recurso a estes instrumentos nas actividades propostas no âmbito do cumprimento da Planificação Anual.

Indicador: Utiliza, apropriadamente tecnologias da informação e da comunicação para melhorar o ensino/aprendizagem.

Breve Reflexão: A turma com a qual trabalhei apresentava algumas lacunas no domínio do recurso às tecnologias da informação e comunicação. Alguns alunos

dominavam os principais programas abordados e outros não dominavam as ferramentas anteriormente trabalhadas uma vez que, em casa, não recorriam com regularidade ao computador. Penso que deveria ter tirado mais partido das tecnologias da informação e comunicação de forma a permitir a superação de algumas lacunas detectadas em outras Áreas Curriculares Disciplinares através da utilização de softwares educativos variados que constituem uma grande motivação para a maior parte dos alunos. O recurso às actividades na sala de TIC não foi regular, uma vez que foram estabelecidas outras prioridades para o desenvolvimento do projecto da turma. Ao nível das TIC optei por estratégias de operacionalização que considero “falhadas”. Não podemos, de forma alguma, pôr de parte uma mais-valia que potencia o desenvolvimento integral do aluno numa perspectiva de sucesso futuro, mesmo que estejamos perante uma turma que apresenta lacunas ao nível desta Área de Enriquecimento Curricular que deverá ser sempre operacionalizada de forma transversal.

Teria sido mais significativo para os alunos o recurso às tecnologias da informação e comunicação no âmbito do desenvolvimento do projecto da turma.

Estratégias a adoptar:

- * Promoção de uma actividade quinzenal no âmbito da operacionalização das TIC que complemente e enriqueça o desenvolvimento de competências transversais (esta actividade ocorrerá em horário lectivo e será independente do desenvolvimento das TIC no âmbito do Enriquecimento Curricular).
- * Motivação dos alunos para o recurso ao computador em casa.

Indicador: Utiliza uma variedade de técnicas de avaliação.

Breve Reflexão: O preenchimento de grelhas mais ou menos estandardizadas dificultou, por vezes, a descrição de lacunas específicas de alguns alunos. A certa altura deixei de preencher algumas grelhas pois estas não se adequavam ao contexto específico da turma nem permitiam transmitir informações claras e precisas sobre os discentes.

Penso que deveria ter diversificado os instrumentos de avaliação propondo a participação dos Encarregados de Educação (questionário de avaliação da satisfação) e propondo aos alunos o registo formalizado da sua avaliação do meu desempenho.

Neste domínio, ainda continuo a necessitar de formação específica para que possa ultrapassar dificuldades com as quais me tenho deparado, nomeadamente ao nível da construção de instrumentos de avaliação adequados e relevantes que evidenciem o desenvolvimento dos alunos.

Estratégias a adoptar:

- * Construção de novos instrumentos de avaliação que apoiem as técnicas de avaliação (observação participante e não participante).
- * Recurso a registos formais que possam ser alvo de análise estatística e/ou de conteúdo no âmbito do envolvimento dos Encarregados de Educação no processo de avaliação do projecto da turma.

Indicador: Mantém um canal de comunicação informal, de abertura e de proximidade com os alunos.

Breve Reflexão: Entendo que dentro da sala de aula é importantíssimo criar um verdadeiro clima de trabalho apoiado pela concentração exigida a alunos de 4º ano. Parti para este ano lectivo com um pré-conceito da turma considerando-a indisciplinada e resistente ao cumprimento de regras. Impus as regras e apresentei uma postura “fria” mantendo algum distanciamento dos alunos como meio de assegurar a melhoria do seu comportamento. A certa altura, fui sentindo necessidade de me aproximar mais dos alunos para que estes tivessem contacto com uma docente mais afectiva e emocional. No entanto, senti sempre muito receio que esta atitude fosse confundida com uma mudança de postura que permitisse uma maior flexibilidade ao nível disciplinar. Os meus alunos cresceram, tornaram-se mais maduros e responsáveis e necessitaram da imposição das regras que marcou sistematicamente o dia-a-dia na sala de aula. Raramente, senti que estes não sentiam afecto por mim devido a esta atitude. Pelo contrário, quanto mais exigia, mais se aproximavam de mim. Em todo este processo, foi fundamental uma reflexão feita no

final de Março que me fez efectuar uma tomada de consciência crítica no sentido de interpelar esta minha postura. Comecei a libertar-me dessa “frieza” que me caracterizava. Continuei exigir, mas “equilibrei a balança”... De um lado o peso da exigência ao nível do cumprimento de regras e tarefas variadas e, de outro, os mimos, as conversas de colo, os momentos de dança e de descontração ao fim do dia. Sinto que devo continuar a trabalhar este equilíbrio no sentido de garantir uma maior proximidade com os alunos.

Estratégias a adoptar:

- * Recurso a reflexões sistemáticas no sentido de promover um diálogo introspectivo que garanta o estabelecimento de um canal de comunicação informal, de abertura e de proximidade com os alunos.

Balanço final:

Esta turma foi um desafio importante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Foi um ano marcado por avanços e recuos no qual os recuos se tornaram fundamentais para o percurso da turma.

Os alunos fizeram progressos muito significativos e desenvolveram a sua capacidade de trabalho individual e autónomo.

Estou satisfeita com os resultados obtidos e orgulhosa do percurso que fizeram.

Devo continuar a investir em estratégias de acção diversificadas e inovadoras e fazer uma aposta no domínio da avaliação.

Maia, 7 de Julho de 2008

O professor

**ANEXO 4 – EXEMPLO DE UM REGISTO (DIÁRIO ETNOGRÁFICO)
REALIZADO NO ENCONTRO DE REFLEXÃO EM TORNO DO CONCEITO DE
SUPERVISÃO**

É um registo reflexivo de experiências pessoais. Incluir, ao mesmo tempo, opiniões, sentimentos, interpretações, ou outras e pode adoptar um formato mais descritivo, etnográfico, analítico, avaliativo ou reflexivo. Compreende finalidades formativas, constituindo um meio para tornar reflexivo e investigador da sua própria prática. Este Diário considera seis campos de preenchimento possíveis, a partir de considerações de natureza relacional, epistemológica, antropológica, ética, pedagógica, ou outras.

1	<p style="text-align: center;">Novidades que descobri na sessão</p> <p><i>Ao longo desta sessão pude esclarecer alguns conceitos intimamente ligados à supervisão. Creio que foi positivo aprofundar a supervisão como algo abrangente a toda a Comunidade Educativa, permitindo mais do que colaborar, cooperar. Este foi um dos conceitos chave que retive.</i></p>
2	<p style="text-align: center;">Confirmações que experimentei nesta sessão</p> <p><i>Uma das confirmações que detive nesta sessão é que a supervisão vai para além de alguém hierarquicamente superior. Para além deste aspecto que deve estar assente na partilha de experiências e inter-ajuda, tendo como objectivo o crescimento pessoal e profissional.</i></p>
3	<p style="text-align: center;">Sentimentos vivenciados na sessão</p> <p><i>Os principais sentimentos foram de motivação, e ao mesmo tempo reflexivos. Senti que enquanto profissional da acção educativa tenho muito para dar de mim, investir e aprender com todos os que estão inseridos numa Comunidade Educativa.</i></p>
4	<p style="text-align: center;">Interpelações à minha prática supervisiva (pedagógica)</p> <p><i>No que compete à minha prática pedagógica, julgo ser necessário continuar a investir na partilha de experiências, pois dessa forma posso evoluir pessoalmente e profissionalmente. Um dos aspectos que considero oportuno é continuar a investir na minha formação contínua, investigando e utilizando diferentes estratégias para conseguir dar resposta às dificuldades que vão surgindo.</i></p>
5	<p style="text-align: center;">Ideias-Chave que ficam das leituras efectuadas</p> <p><i>As principais ideia-chaves assentam sobretudo na auto-supervisão, na valorização da cooperação, no trabalho de pares e não menos importante nos diferentes níveis de reflexão, como meio de construir o pensamento ligado à acção.</i></p>
6	<p style="text-align: center;">Outras anotações livres</p> <p><i>Considero relevante continuar a apostar na troca de saberes e experiências, como meio de conduzir à melhoria das nossas práticas educativas.</i></p>