



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE E SUPERVISÃO PEDAGÓGICA:
IMPLEMENTAÇÃO NUMA ESCOLA DO ENSINO PARTICULAR E COOPERATIVO**

**Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção
do grau de Mestre em Educação - Especialização em Supervisão em Educação -**

Maria Helena Matias Monteiro

2013



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE E SUPERVISÃO PEDAGÓGICA:
IMPLEMENTAÇÃO NUMA ESCOLA DO ENSINO PARTICULAR E COOPERATIVO**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção do grau
de Mestre em Educação - Especialização em Supervisão em Educação -

Orientação: Professora Doutora Teresa Maria Santos Leite

Maria Helena Matias Monteiro

2013

*Vivemos de “transpiração”. Pouco ou nada inventamos.
Aqui e ali, a vida constrói-se e reconstrói-se com os outros.
Muitas foram as pessoas com quem interagi e interactuei...
Não inventei nada. (Re)escrevi.
Mas ao (re)escrever talvez algumas ideias novas ressaltem.*

...

(E) ...um outro caminho, ... se (re)contextualize, se (re)construa.

Fernando Elias

Agradecimentos

Um agradecimento especial à Professora Doutora Teresa Leite na orientação deste trabalho e disponibilidade constante.

A todos os participantes do estudo pela colaboração, pela capacidade de entrega, por acreditarem em mim e, sobretudo, pela amizade.

À direção da Escola do Ensino Particular e Cooperativo pela atitude profissional, interessada e dinâmica com que acolheu este projeto e por confiar no meu trabalho.

À Ângela, à Cecília, à Cláudia e à Lina pelo que sabemos que nos une.

À minha família pela compreensão, incentivo e apoio.

À Dr.^a Dulce, pelo processo de transformação que possibilita o aqui e agora.

Ao Zé, por tudo.

Resumo

Este estudo relata o processo de criação e implementação dum dispositivo de avaliação de desempenho docente (ADD) num colégio do ensino particular e cooperativo que foi desenvolvido através do modelo de supervisão clínica, de forma a fazer prevalecer a dimensão formativa da ADD, ao invés da dimensão sumativa e classificativa. O objetivo geral do estudo é saber se a criação, implementação e monitorização de dispositivo de ADD desenvolvido através do processo de supervisão clínica contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Começámos por realizar entrevistas aos participantes de forma a conhecer a sua percepção e expectativas sobre a importância da ADD e da supervisão pedagógica e realizar uma sessão de formação sobre supervisão clínica. A fase da implementação incluiu a realização de dois ciclos de supervisão clínica a cada uma das professoras do 1ºCEB participantes por parte da supervisora-avaliadora, o registo do decurso desses mesmos ciclos e a realização de um portefólio individual de trabalho por parte de cada professora. No final foram realizadas novas entrevistas para conhecer a opinião das participantes sobre o dispositivo implementado e tentar perceber o seu contributo para o desenvolvimento profissional das docentes.

Os dados recolhidos permitiram concluir que o processo de ADD contribuiu para melhorar o desempenho profissional das docentes que consideraram que as suas práticas pedagógicas evoluíram positivamente, realçando o trabalho colaborativo, o exercício reflexivo, a relação com a supervisora e a observação de aulas. Nos registos dos ciclos supervisivos verificámos que as suas preocupações se prendem, sobretudo, com a gestão do grupo turma e com o desenvolvimento de conteúdos programáticos. Nota-se, no geral, uma melhoria da capacidade de reflexão e problematização das situações de prática quando passam do 1º para o 2º ciclo de supervisão. Todas concordam com a continuidade do dispositivo criado e salientam, como principal potencialidade, a possibilidade de melhorarem o seu desempenho profissional.

Palavras-chave: Avaliação do Desempenho Docente; Supervisão Clínica; Desenvolvimento Profissional; Prática Pedagógica.

Abstract

This study reports the process of creation and implementation of a teaching performance assessment device (ADD) in a private and cooperative school which was developed through the clinical supervision model, in order to prevail the training dimension of the ADD, instead of the summative and qualifying dimension. The overall purpose of the study is to know whether the creation, implementation and monitoring of the ADD device developed through the clinical supervision process contributes to the professional development of teachers.

We began by conducting interviews to participants in order to meet their perception and expectations on the importance of the ADD and pedagogical supervision and perform a training session on clinical supervision. The implementation phase included the performance of two clinical supervision cycles to each one of the teachers of the 1st CEB participants by the supervisor-judge, the process registration of these cycles and the realization of an individual portfolio of work by each teacher. At the end new interviews were conducted to learn the opinion of the participants about the implemented device and try to understand its contribution to the professional development of teachers.

The collected data allowed to conclude that the ADD process contributed to improve the professional performance of teachers who considered their pedagogical methods have developed positively, enhancing the cooperative work, the reflective exercise, the relationship with the supervisor and the observation of lessons. In the records of the supervisory cycles we found that their concerns are related, especially, with the management of the group class, and with the development of the syllabus. It is noted, in general, an improvement in the ability of reflecting and problematizing practical situations when they pass from the 1st to the 2nd cycle of supervision. All teachers agree in maintaining the created device and all of them emphasize, as main potential, the possibility of improving their professional performance.

Keywords: Evaluation of Teacher Performance; Clinical Supervision, Professional Development, Pedagogical Practice.

Índice

Introdução	1
Parte I – Enquadramento Teórico	5
Supervisão Pedagógica	6
Evolução do conceito e das práticas de supervisão	6
Cenários de supervisão – o cenário clínico de Goldhammer	9
Avaliação de Desempenho Docente (ADD)	13
A emergência da necessidade de avaliação dos docentes	13
Perfis e Papéis dos intervenientes (avaliador e avaliado)	17
Parte II - Estudo empírico	23
Problemática e objetivos do estudo	24
ADD em Portugal: a situação do Ensino Particular e Cooperativo (EPC)	24
Objetivos, natureza e desenho do estudo	26
Caracterização do Contexto	31
O contexto de intervenção	31
Os participantes	31
Técnicas e Instrumentos de recolha e tratamento de dados	33
A entrevista	33
Análise de conteúdo	36
Registo dos ciclos de supervisão	40
O portefólio do professor	42
Plano de Ação	46
Pressupostos e Princípios Teóricos	46
Organização Geral do Projeto de intervenção	48
Descrição do Projeto	48

Formação: o modelo clínico de Goldhammer	50
Plano de Intervenção: avaliar, experimentando o modelo clínico de supervisão	51
Registo dos ciclos de supervisão	52
O Portefólio do professor – um instrumento de ADD	53
Apresentação e Discussão dos Resultados	53
Resultados das entrevistas iniciais	53
Resultados da avaliação da sessão de formação	63
Resultados dos registos dos ciclos de supervisão	65
Professora Carla	65
Professora Laura	67
Professora Anabela	70
Professora Paula	71
Resultados dos portefólios	72
Resultados das entrevistas finais	75
Parte III – Considerações Finais	83
Referências Bibliográficas	91
Anexos	96

Abreviaturas

ADD – Avaliação de desempenho docente

AEEP – Associação de Estabelecimentos do Ensino Particular

EPC – Ensino Particular e Cooperativo

CEB – Ciclo do Ensino Básico

JI – Jardim de Infância

F. Ind. – Frequência por indicador

Freq. – Frequência

F. SC – Frequência por subcategoria

Instr - Instrumentos

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PEE – Projeto Educativo de Escola

PC's – Projetos Curriculares

Técnc – Técnicas

TIC – Tecnologias da Informação e da Comunicação

Índice de quadros

Quadro 1 – Funções do Supervisor	12
Quadro 2 – Paradigmas da Avaliação do Desempenho Docente segundo Rodrigues (2008)	16
Quadro 3 – O sujeito avaliador-supervisor	19
Quadro 4 – O sujeito professor	21
Quadro 5 – Itens de pronúncia sobre os ciclos de supervisão clínica	41
Quadro 6 – Especificação das fases do projecto	49
Quadro 7 – Planeamento da sessão de formação	51
Quadro 8 – Unidades de registo da entrevistas iniciais por temas	54
Quadro 9 – Perspetivas sobre a profissão decente	54
Quadro 10 – Conceção sobre ADD	57
Quadro 11 – Conceção sobre supervisão pedagógica	59
Quadro 12 – Efeitos esperados da ADD na prática profissional	61
Quadro 13 – Respostas fechadas sobre a sessão de formação	63
Quadro 14 – Análise do balanço global da sessão de formação	63
Quadro 15 – Unidades de registo da entrevistas finais por temas	75
Quadro 16 – O Sistema de ADD na Instituição	76
Quadro 17 – Supervisão Clínica no Sistema de ADD	79
Quadro 18 – Efeitos da ADD no desenvolvimento profissional	81

Índice de figuras

Figura 1 – As fases do ciclo de supervisão clínica	10
Figura 2 – O avaliador-supervisor	19
Figura 3 – Relação entre as temáticas em estudo	27
Figura 4 – Desenho do processo de investigação-ação	30

Índice de Anexos

Anexo I – Regulamento de Avaliação do desempenho docente no EPC	97
Anexo II – Ficha de identificação dos entrevistados	108
Anexo III – Guião de entrevista inicial às professoras	109
Anexo IV – Guião de entrevista inicial à avaliadora-supervisora	111
Anexo V – Guião de entrevista final às professoras	113
Anexo VI – Guião de entrevista final à professora avaliadora-supervisora	115
Anexo VII – Transcrição da entrevista inicial à professora Carla	118
Anexo VIII – Transcrição da entrevista inicial à professora Laura	124
Anexo IX - Transcrição da entrevista inicial à professora Anabela	129
Anexo X - Transcrição da entrevista inicial à professora Paula	134
Anexo XI - Transcrição da entrevista inicial à avaliadora-supervisora	138
Anexo XII – Criação de indicadores a partir das unidades de registo nas entrevistas iniciais	144
Anexo XIII – Grelha de análise de conteúdo das entrevistas iniciais	162
Anexo XIV – Apresentação realizada durante a sessão de formação	169
Anexo XV – Ficha de avaliação da sessão de formação	177
Anexo XVI – Avaliação realizada pelas participantes à sessão de formação	178
Anexo XVII – Folha de registo dos ciclos de supervisão – professoras	183
Anexo XVIII - Folha de registo dos ciclos de supervisão: avaliadora-supervisora	185
Anexo XIX – Estrutura do portefólio do professor	187
Anexo XX – Transcrição da entrevista final à professora Carla	191
Anexo XXI - Transcrição da entrevista final à professora Laura	195
Anexo XXII - Transcrição da entrevista final à professora Anabela	199
Anexo XXIII - Transcrição da entrevista final à professora Paula	203
Anexo XXIV - Transcrição da entrevista final à avaliadora-supervisora	206
Anexo XXV - Criação de indicadores a partir das unidades de registo nas entrevistas finais	210
Anexo XXVI – Grelha de análise de conteúdo das entrevistas finais	233
Anexo XXVII – Síntese dos registos dos ciclos de supervisão da professora Carla	239
Anexo XXVIII - Síntese dos registos dos ciclos de supervisão da professora Laura	242
Anexo XXIX - Síntese dos registos dos ciclos de supervisão da professora Anabela	245
Anexo XXX - Síntese dos registos dos ciclos de supervisão da professora Paula	248
Anexo XXXI – Quadros de análise dos portefólios	251

Anexos digitais :

Anexo digital I – Registo dos ciclos de supervisão – Professora Carla

Anexo digital II - Registo dos ciclos de supervisão – Professora Laura

Anexo digital III - Registo dos ciclos de supervisão – Professora Anabela

Anexo digital IV - Registo dos ciclos de supervisão – Professora Paula

Anexo digital V – Portefólio docente

INTRODUÇÃO

O sistema de avaliação de desempenho docente (ADD) foi alvo de discussões, polémicas e contestações por parte dos docentes. É, no entanto, consensual entre os autores que se dedicaram ao estudo desta temática, que o objetivo da avaliação do desempenho docente é a melhoria da qualidade de ensino através do estímulo ao desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes. No mesmo sentido, a supervisão clínica obtém consensualidade quanto ao seu objetivo - o desenvolvimento profissional do professor – e o seu modelo de prática supervisiva tem acolhido simpatia por parte dos professores, existindo já alguns estudos que demonstram as suas potencialidades no que toca à melhoria das práticas pedagógicas dos professores.

Aspectos como o envolvimento profundo do professor no seu próprio processo de avaliação, a possibilidade do estabelecimento de uma relação estreita e cúmplice entre professores e avaliadores e a abertura a uma reflexão profunda sobre as práticas docentes, parecem-nos fundamentais para que um processo de ADD seja eficaz, cumprindo os seus propósitos.

Neste projeto, criámos e implementámos um dispositivo de ADD num colégio do Ensino Particular e Cooperativo e procurámos, através do desenvolvimento do modelo clínico de supervisão, que se valorizasse a dimensão formativa da ADD e não somente a dimensão sumativa e classificativa. Pretendemos, desta forma, perceber se a implementação e monitorização de um dispositivo de ADD desenvolvido através do processo de supervisão clínica contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Desta forma, o presente trabalho pretende alargar o conhecimento acerca da ADD e da supervisão, contribuindo com novos dados que resultam da implementação de um projeto de investigação-ação num colégio do EPC, mais concretamente, na valência do 1ºCEB.

Decorrente do objetivo geral acima mencionado, temos como objetivos específicos para este projeto:

- Conhecer o modo como os professores planeiam a intervenção e fundamentam as suas opções pedagógicas;
- Conhecer as principais preocupações dos professores no desenvolvimento da prática pedagógica e a forma como refletem sobre os problemas identificados;
- Verificar se a implementação de um dispositivo de ADD desenvolvido através da supervisão clínica modifica as conceções dos docentes sobre a ADD;

- Identificar os efeitos no desenvolvimento profissional docente atribuídos pelos docentes ao processo de supervisão clínica.

Para alcançar os objetivos acima descritos, foi construído e implementado um projeto de intervenção que contemplou as seguintes fases: (1) preparação do processo de ADD: negociámos com as docentes e a direção do colégio o dispositivo a criar, realizámos entrevistas às participantes (4 professoras do 1ºCEB e uma avaliadora-supervisora), realizámos uma sessão de formação sobre supervisão clínica e negociámos a versão final do guião de elaboração do portefólio; (2) desenvolvimento dos ciclos supervisivos e recolha de dados: as participantes reuniram-se em encontros pré-observação, a avaliadora-supervisora observou aulas das professoras, voltaram a reunir-se em encontros pós-observação e recolhemos os dados através de novas entrevistas; (3) análise dos resultados: das entrevistas iniciais, da avaliação da sessão de formação, dos registos dos ciclos supervisivos, dos portefólios e das entrevistas finais.

Assim, este estudo encontra-se estruturado em três partes: Parte I - Enquadramento Teórico, Parte II - Estudo Empírico e Parte III – Considerações Finais.

A Parte I encontra-se dividida em duas secções: Supervisão Pedagógica e ADD. Na primeira falamos da evolução do conceito e das práticas de supervisão e abordamos a especificidade do cenário clínico de Goldhammer. Na segunda falaremos da emergência da necessidade de avaliação dos docentes e procuraremos definir os perfis e os papéis de cada interveniente neste processo. Pensamos constituir, desta forma, uma base teórica que enquadra e sustenta este estudo.

No que toca à Parte II – Estudo Empírico – este encontra-se dividido em quatro pontos distintos que se vão complementando. O ponto 1 diz respeito à Problemática e Objetivos de Estudo. Aqui procuramos enquadrar a temática em estudo e esclarecer acerca dos objetivos e natureza do estudo. Apresentaremos um desenho do estudo para clarificar e sistematizar o processo e situaremos o estudo no seu contexto de intervenção e no que toca aos seus participantes, caracterizando-os. O ponto 2 desta parte designa-se por Enquadramento Metodológico e é aqui que abordaremos as técnicas e instrumentos de recolha e tratamento de dados que foram utilizados neste estudo: a entrevista, a análise de conteúdo, os registos dos ciclos de supervisão e o portefólio do professor.

No ponto 3 do Estudo Empírico, é apresentado o Plano de Ação deste estudo. São definidos os pressupostos e princípios teóricos que o guiam e é apresentada a

organização geral do projeto de intervenção, explicitando as várias fases que dele fizeram parte.

No ponto 4 – Apresentação e Discussão dos Resultados – são apresentados os resultados das entrevistas iniciais, da avaliação da sessão de formação dinamizada sobre supervisão clínica, dos registos dos ciclos supervisivos, dos portefólios e das entrevistas finais. Por fim, na Parte III deste estudo – Considerações Finais – apresentamos as principais conclusões por referência a cada uma dos objetivos de investigação, falaremos acerca das limitações do estudo e esboçamos possíveis estudos que possam ser realizados a partir destes resultados.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

Evolução do conceito e das práticas de supervisão

A ideia de supervisão tem sido explorada por vários autores que se dedicam não só a aprofundar a natureza do conceito em si, mas também a natureza dos seus pressupostos, princípios, fundamentos, objetivos, etc., reportando-se assim a diferentes modelos da prática de supervisão.

Relativamente ao conceito de Supervisão, Alarcão (1994) refere que o conceito é de tradição recente em Portugal e terá sido importado dos países de língua anglo-saxónica através de investigadores que fizeram a sua formação em Ciências da Educação e nos quais a autora se inclui. Esta autora e Tavares apresentam a seguinte definição:

“ (...) entendemos Supervisão como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional. Depreende-se desta noção que a supervisão tem lugar num tempo continuado, pois só assim se justifica a sua definição como processo. Tem um objetivo: o desenvolvimento profissional do professor.” (Alarcão e Tavares, 2010, p. 16)

Esta definição parece obter consensualidade entre os autores que exploram o tema na actualidade, sendo comum a sua referência.

Oliveira-Formosinho (2002), no entanto, chama a atenção para o facto de, embora o conceito de supervisão não representar um consenso completo no pensamento actual, ele apresentar muitas consistências, que se encontram contidas em definições de supervisão baseadas em: “- ensino e aprendizagem; - responder a realidades externas em mudança; - reconhecer o ensino como o principal veículo de facilitação da aprendizagem escolar e, por último, - promover práticas inovadoras.” (p.135)

A mesma autora completa a sua ideia referindo que...

“Definir supervisão nestes termos proporciona algum entendimento no âmbito e limites da prática e gera pouca controvérsia; contudo, questões relacionadas com os papéis, relações, posições e mesmo competências, tarefas e funções permanecem sem um consenso completo.” (p.135)

Alarcão e Roldão (2010) consideram que o campo da supervisão foi acompanhando a evolução das próprias abordagens de educação e formação e, desta forma, dinamizou “processos heurístico-reflexivos” que permitiram uma aproximação à vida profissional dos agentes de educação. (p. 15) As autoras referem que, desta forma, o campo da supervisão “ganhou uma dimensão colaborativa, auto-reflexiva e auto-formativa.” (p. 15) Nesta linha de pensamento, os autores destacam que...

“as tendências supervisivas da atualidade enquadram-se no pensamento actual sobre o ensino (...) mas também sobre a profissionalidade docente e a cultura das organizações onde esta atividade decorre – a escola – e sobre a qual incide – as pessoas e o currículo.” (p. 15/16)

Oliveira-Formosinho (2002) refere Glickman (1990) para destacar a importância da fusão entre o desenvolvimento profissional do professor e a melhoria da organização escolar através da supervisão – “A supervisão deve criar o elo entre as necessidades individuais do professor e os objetivos escolares (...).” (p. 34). Podemos, desta forma, considerar que a supervisão poderá atuar, por um lado, sobre o professor e a sua aprendizagem e desenvolvimento profissional, e, por outro (ou conseqüentemente), sobre a organização e os propósitos que o professor serve – a escola e o currículo.

Apesar das novas tendências supervisivas apontarem para uma conceção democrática de supervisão e estratégias que enfatizam a reflexão e a colaboração (Alarcão e Roldão, 2010), Vieira e Moreira (2011) reportam-se a Duffy (1998), McIntyre, Byrd (1998), Cogan (1973), Goldhammer (1998) e Alarcão (1982) para explicar que, no domínio educacional, a noção de supervisão tem uma herança histórica associada às funções de inspecção e controlo. Estas autoras explicam que, mais tarde, com o aparecimento do movimento da supervisão clínica¹, iniciada nos Estados Unidos da América a partir da década de 60 e introduzido em Portugal por Alarcão na década de 80, a supervisão passa a centrar-se na sala de aula e a atenção dos professores e dos supervisores/formadores é direccionada para as questões da pedagogia. “Daí a expressão *supervisão pedagógica*, onde o adjectivo se reporta, simultaneamente, ao objeto da supervisão – a pedagogia – e à sua natureza educacional, que pode ser traduzida nas ideias de ensinar a ensinar e aprender a ensinar.” (p. 11)

¹ Modelo de supervisão que abordaremos, detalhadamente, no subcapítulo seguinte.

Glikman (1980) é referido também por Sá-Chaves (2000) para explicar que este, ao classificar estilos de supervisão, aponta para práticas supervisivas que podem ser mais “dirigistas ou mesmo impositivas” e outras que podem ser mais “colaborativas e mais compreensivas”, apontando as causas da discrepância ao supervisor, ao supervisionado e às respectivas circunstâncias em que a prática supervisiva decorre. (p. 125)

No entanto, Alarcão (1994) realça que o que tem sido publicado ultimamente sobre supervisão aponta para alterações no próprio conceito e nas funções supervisivas pedagógicas:

“Verificam-se alterações de ênfase no objeto de análise: do produto de ensino para o processo de ensino-aprendizagem, da avaliação de comportamentos para a análise de competências e, sobretudo da competência global. Mas também alterações no que concerne à dimensão humana nos encontros supervisivos. Reflexos dessa preocupação humanista manifestam-se no estilo interpessoal da supervisão que passou de uma relação hierarquizada a uma relação colaborativa.” (p. 29)

Vasconcelos (2007) recorre a uma metáfora – a supervisão como um andaime – para explicar o conceito e a prática de supervisão. A autora refere que o processo de supervisão “implica erguer estruturas de apoio e revê-las constantemente até que o edifício esteja “pronto”, isto é, que o andaime se torne desnecessário.” Desta forma, “a supervisão deixa de ser relevante quando o indivíduo ou o grupo se tornaram capazes de funcionar autonomamente.” (p. 18)

Esta visão é apoiada por Alarcão e Roldão (2010) que definem a supervisão como o processo que “visa apoiar e regular o desenvolvimento, através do feedback, questionamento, apoio/encorajamento, sugestões/recomendações e sínteses/balanços, focando-se na reflexão acerca da prática.” (p. 53) Assim, parece ser possível afirmar que poderá existir supervisão num contexto que privilegie a formação e o desenvolvimento profissional de forma positiva, motivadora e estimulante. – “A noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional (...)” (p. 54) Estes autores valorizam a supervisão “como atividade de apoio, orientação e regulação (...)” (p. 56), visão partilhada por Marchão (2011) que define supervisão como “um instrumento de formação, inovação e mudança, que se situa num determinado contexto, através de um processo de desenvolvimento e de

(re)qualificação e que envolve, pelo menos, dois sujeitos – supervisor e supervisionado.” (p. 1) Segundo esta autora, a supervisão implica princípios epistemológicos que lhe conferem aplicabilidade prática:

- “- A supervisão é um processo de aprendizagem e de formação;
- A supervisão é utilizada como um “veículo” de facilitação da aprendizagem na formação inicial, ou contínua ao longo da vida;
- a supervisão é um meio de inovação e de resposta a realidades externas de mudança;
- A supervisão permite o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento das organizações e instituições.” (p. 1)

Parece, desta forma, ser possível afirmar que a relevância do processo supervisionado é reconhecida por muitos autores. Mas como aplicar a supervisão na prática? Que instrumentos e/ou modelos e/ou técnicas apoiam essa aplicabilidade?

Cenários de supervisão - O cenário clínico de Goldhammer

Atendendo à literatura consultada sobre a temática em questão, conseguimos distinguir diferentes formas de conceber e praticar a supervisão, as quais se poderão agrupar em cenários diferentes. (Alarcão e Tavares, 2010). Em cada um desses cenários conseguimos distinguir os princípios que lhe estão subjacentes, que representam diferentes formas de encarar a supervisão e, conseqüentemente, de a aplicar. Alarcão e Tavares (2010) realçam, no entanto, que...

“os cenários não devem ser entendidos como compartimentos estanques ou categorias que se excluem mutuamente já que coexistem com frequência (...). Cada um lança olhares diferentes, histórica e culturalmente contextualizados, sobre o mesmo fenómeno: a supervisão como processo intrapessoal e interpessoal de formação profissional que visa a melhoria da educação nas escolas.” (p. 17/41)

Estes autores destacam nove cenários de aplicação da supervisão: imitação artesanal, aprendizagem pela descoberta guiada, behaviorista, clínico, psicopedagógico, pessoalista, reflexivo, ecológico e dialógico.

Relativamente ao cenário clínico², aquele sobre o qual nos debruçaremos com mais atenção, Oliveira-Formosinho (2002) refere que, de acordo com Goldhammer³

² O termo “clínico” espelha a influência do modelo clínico da formação dos médicos em que a componente prática do curso se realiza no hospital, na clínica e em que o supervisor adota uma atitude de atenção e apoio às necessidades do formando.

³ R. Goldhammer, M. Cogan e R. Anderson desenvolveram as versões originais de supervisão clínica no final dos anos 50 como tentativa de resposta lançado pelos alunos do *Master of Arts in Teaching* que se queixavam

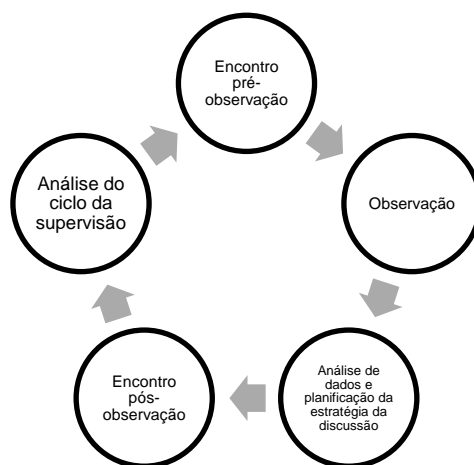
(1980), “a supervisão clínica é o primeiro, e principal conceito a partir do qual os modelos derivam (...).” (p.71) Esta autora menciona ainda que as versões originais de supervisão clínica “parecem satisfazer todas as condições requeridas para serem consideradas um modelo.” (p.69)

Segundo Alarcão e Tavares (2010):

“este modelo caracteriza-se pela colaboração entre professor e supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino. A ideia de colaboração é um elemento-chave neste modelo.” (p.26)

Goldhammer e outros (1980), referidos por Alarcão e Tavares (2010), desenrolam o ciclo de supervisão clínica em cinco fases, referidas e representadas na figura:

Figura 1 - As fases do ciclo de supervisão clínica



Fonte: Alarcão e Tavares (2010)

As fases do ciclo de supervisão devem acontecer, segundo os seus autores e como a própria figura sugere, ciclicamente, sendo que, após o primeiro ciclo realizado, podemos inferir que o momento do encontro pós-observação poderá, simultaneamente, constituir o encontro pré-observação, desde que antecedida por uma nova observação. Alarcão e Tavares (2010) debruçam-se sobre cada uma das fases do ciclo de supervisão clínica:

1.Encontro pré-observação - Este encontro entre o supervisor e o professor supervisionado tem lugar antes da observação de uma atividade educativa e resume-se, fundamentalmente, a dois objetivos: **1)** o supervisor deve “ajudar o professor na análise e tentativa de resolução dos problemas ou inquietações que se lhe deparam”; **2)** “decidir que aspeto(s) vai (ou vão) ser observado(s).”

que os seus supervisores não conseguiram ensiná-los a ensinar. Assim estes três investigadores decidiram experimentar um modelo em que o professor fosse, ele próprio, o agente dinâmico e o supervisor, aquele que o ajudaria a analisar e repensar o seu próprio ensino. (Alarcão e Tavares, 2010)

“(…) É ao professor que cabe identificar os problemas e manifestar as inquietações, devendo o supervisor escolher e utilizar as estratégias que melhor ajudem o professor a consegui-lo. (...) Há como que um contrato a estabelecer, a negociar entre ambas as partes.” (p.81)

Destacam-se a clareza de comunicação, a transparência e sinceridade de ambos os intervenientes no processo e a falta de ambiguidade. Deverão decidir que aspectos serão observados.

2.Observação - O ato da observação “pode recair num ou noutra aspeto: no aluno, no professor, na interação professor-aluno, no ambiente físico da sala de aula, no ambiente socio-relacional, na utilização de materiais de ensino, na utilização do espaço ou do tempo, nos conteúdos, nos métodos, nas características dos sujeitos, etc.”

O supervisor deve saber o que vai observar, como fazê-lo e que instrumentos de recolha de dados utilizar, compreendendo, este momento sempre duas fases: a de se registar o que se observa e, depois, interpretar o que se observou.

A observação pode ser do tipo quantitativo - o supervisor utiliza instrumentos que permitem medir e/ou quantificar determinados aspectos, por exemplo, quantas vezes é que professor se dirige a determinado aluno, ou qualitativo - “o observador não entra na sala com categorias previamente definidas, leva, antes, consigo, uma ideia geral do que se quer observar e regista os acontecimentos tal qual acontecem (...). (p. 90)

3.Análise de dados e planificação da estratégia de discussão - A fase que se segue à observação compreende o momento em que o observador, perante o conjunto de dados que recolheu durante o momento da observação, precisa de os ordenar e analisar.

“(…) O tratamento dos dados de uma observação de tipo quantitativo é geralmente expresso em termos de percentagens, proporções ou frequência relativa. (...) Quanto aos dados da observação qualitativa, o tratamento visa, sobretudo, “agarrar” incidentes críticos com interesse ou constantes significativas na atuação dos agentes de ensino ou na sua interação.” (p.92/93)

O objetivo da análise dos dados é o de transformar a complexidade dos dados em bruto numa representação clara dos dados significativos.

4.Encontro pós-observação - Nesta fase, o supervisor e o professor reúnem-se novamente.

“O professor deve reflectir sobre o seu “eu” de professor” e sobre o que se passou durante a aula observada “para alterar, se necessário, um ou outro aspeto que não esteja em consonância com a sua função de agente de desenvolvimento e de aprendizagem. (...) O supervisor deve ajudá-lo a reflectir, a interpretar, a ver a realidade por detrás de números, incidentes ou descrições”, e, para isso, “utilizará os dados que recolheu e analisou e servir-se-á da interpretação que lhes deu (...).” (p.98)

Esta reflexão conjunta tem o objetivo de estabelecer um programa a ser levado a cabo, fundamentalmente, pelo formando, que só resultará se este se sentir comprometido com ele e for dele (do formando) que brotem as principais ideias do programa.

5.Análise do ciclo da supervisão - O supervisor deverá analisar a eficácia do ciclo e repensar estratégias no sentido de as adequar às características do professor que acompanha, respeitando as suas especificidades e o grau de desenvolvimento em que se encontram.

Posto isto, parece-nos importante que destaquemos a figura do supervisor pois parece ser possível afirmar, de acordo com o referido anteriormente, que a sua atitude perante o professor supervisionado/formando e perante o próprio processo de supervisão é determinante para alcançar o objetivo do mesmo: o aperfeiçoamento da prática docente. (Alarcão e Tavares, 2010)

Segundo a visão de Coelho e Rodrigues (2008), que nos parece ir ao encontro do destacado por Alarcão e Tavares (2010), procuramos sintetizar e agrupar as funções o papel do supervisor no seguinte quadro:

Quadro 1 - Funções do Supervisor

Funções do supervisor		Papel do supervisor
1.Informar	Fornecer informação relevante e atualizada em função dos objetivos e necessidade de formação dos professores	Supervisor enquanto pessoa informada, atualizada e conhecedora do panorama educativo.
2.Questionar	Problematizar o saber e a experiência, colocar em questão o que parece óbvio, interrogar-se sobre a realidade do que observa, equacionar os problemas da prática e confrontar opções alternativas.	Supervisor enquanto prático reflexivo, encorajando o professor a assumir uma postura reflexiva.
3.Sugerir	Propor ideias, novas práticas e soluções.	
4.Encorajar	O encorajamento assume um papel inestimável no relacionamento interpessoal entre o supervisor e o supervisionado, pois ajuda a criar laços de estima e confiança mútua, indispensáveis a uma reflexão conjunta genuína e à motivação do avaliado.	
5.Avaliar	Fazer juízos de valor, analisar a progressão.	Supervisor enquanto avaliador.

AValiação de desempenho docente (ADD)

A emergência da necessidade de avaliação dos docentes

“No mundo de hoje é incontornável a necessidade de uma aprendizagem ao longo da vida para todos. Sempre o foi para os professores.” (Castro, 2011, p.199)

Analisar e perceber esta “necessidade incontornável” que “sempre o foi para os professores”, não seria possível sem nos debruçarmos um pouco sobre o papel que o professor ocupa no sistema educativo e, conseqüentemente, na sociedade em geral. Segundo Mesquita (s/d), “os professores não podem ser meros receptores e executores das inovações educativas emanadas pelo Ministério da Educação. Têm que fazer parte do processo, como agentes decisivos nas renovações pedagógicas desejadas.” (p.4)

Referido pela mesma autora, López Melero (1996) salienta que o professor deverá desenvolver “uma actividade que, através das práticas diárias, aprenda a construir novas estratégias de acção, novas maneiras de encarar e compreender os problemas e novas formas de procura de soluções.” Sendo, desta forma, “necessário um professor que tenha autonomia para «desenvolver e aperfeiçoar a sua profissão» no sentido do desenvolvimento do seu próprio pensamento prático.” (p. 4 e 5)

Já segundo Lima (1996), “o papel do professor é extremamente complexo, repleto de ambigüidades e contradições” (p. 50) que se relacionam com a multiplicidade da natureza de tarefas que lhe estão encarregues, com a ambigüidade do seu estatuto social e como refere Berger (1974) citado por Lima (1996), o docente encontra-se sempre, consciente ou inconscientemente, em contradição consigo próprio, uma vez que “querem crer-se livres, sabendo que são manipuladores manipulados”. (p. 51)

Ainda sobre a profissão de professor, Fulan (1993), citado por Elias (2008) salienta que “os professores devem aperfeiçoar o seu conhecimento e competência profissional (...) dada a complexidade e diversidade dos problemas educativos com que os professores se vêem confrontados no quotidiano das escolas”. Desta forma, o mesmo autor entende que “os professores devem desenvolver hábitos e capacidades de aprendizagem e pesquisa continuadas, procurando novas ideias dentro e fora dos seus ambientes de trabalho.” (p. 125)

Analisando e refletindo sobre estas perspectivas acerca do papel do professor, podemos destacar expressões como “renovação pedagógica”, “novas estratégias de ação”, “aperfeiçoar a sua profissão”, “papel extremamente complexo”, “aperfeiçoar o conhecimento e competência profissional”, “complexidade e diversidade dos problemas educativos”, que revelam e demonstram uma necessidade permanente de formação, atualização, desenvolvimento profissional e pró-atividade perante a profissão.

Posto isto, e levando, necessariamente, em consideração a responsabilidade que é imputada aos professores na vida dos seus alunos e da escola, será importante que se fomente e crie uma atitude de auto e hetero avaliação docente, na medida em que poderá contribuir para a implementação de uma cultura de reflexão, de mudança e de desenvolvimento profissional. Assim salienta Fernandes (2008) quando refere que “a avaliação dos professores pode ser (...) um poderoso processo ao serviço da melhoria da qualidade pedagógica e da qualidade de ensino dos professores, gerando ambientes propícios à inovação, ao desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, à melhoria das aprendizagens dos alunos” (p. 13), na medida em que, segundo Coelho e Rodrigues (2008), a Avaliação de Desempenho Docente (ADD)...

“surge como um processo capaz de melhorar (...) a qualidade das aprendizagens; (...) contribuir para a melhoria da prática pedagógica do docente; (...) contribuir para a valorização e aperfeiçoamento individual do docente; (...) e promover o trabalho de cooperação entre os docentes, tendo em vista a melhoria dos resultados escolares.” (p. 13)

Podemos, desta forma, relacionar a necessidade da ADD com a emergência de uma cultura de desenvolvimento e inovação da prática pedagógica dos professores.

Fernandes (2008) defende que a ADD:

“é também um processo que, entre outros propósitos, visa contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e para o seu bem-estar, motivando uns e incentivando e apoiando outros. E, neste sentido, é um processo fundamental para a melhoria da vida das escolas, dos seus professores, funcionários, alunos e comunidade educativa em geral.” (p.14)

Assim, parece possível afirmar que a ADD servirá os interesses da escola e dos professores, se for alicerçada por uma prática reflexiva e inovadora que será

determinante para alcançar o objectivo primordial da escola: a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos.

Coelho e Rodrigues (2008) reforçam esta ideia, defendendo que “a aplicação do sistema de avaliação de desempenho, para além de ter implicações ao nível da qualidade da aprendizagem dos alunos e dos serviços que a escola presta, permite também identificar o potencial de evolução e desenvolvimento profissional docente.” (p. 13)

Segundo Marques (2003) “o processo de avaliação é uma boa oportunidade para aumentar o moral dos professores e melhorar a sua auto-estima.” (p. 64)

Deste modo, e de acordo com o que já foi referido anteriormente, podemos depreender que o professor, ao ser avaliado, poderá centrar-se na reflexão sobre a sua prática e, ao centrar-se nessa reflexão, analisa e entende mais profundamente as razões dos acontecimentos e das suas próprias ações. Ora, esta análise e este entendimento poderão levar a uma mudança consciente de atitudes e comportamentos no sentido de melhorar a sua ação, sendo que esta tentativa de melhoria e de experimentação de outras atitudes e práticas poderá levar a um estado de entusiasmo e motivação perante a profissão.

Podemos concluir que, segundo as perspetivas analisadas, a ADD inserir-se ou mesmo dar origem a uma cultura de escola aprendente, colaborativa, dinâmica, pró-ativa, responsável, rigorosa, empenhada e determinada a contribuir para o enriquecimento da vida daqueles que serve diretamente.

Segundo Simões (2000) citado por Messias (2008), trata-se da função formativa da ADD, aquela que é orientada para o crescimento e desenvolvimento profissional do professor. No entanto, o mesmo autor também salienta a função sumativa da ADD, aquela que é orientada para a prestação de contas, o controlo externo e a progressão na carreira.

Para Sriven (2000), citado por Borges (2009), o objetivo da avaliação é julgar o mérito ou valor de uma coisa, enquanto a melhoria do objeto avaliado é uma das possíveis funções da avaliação, conhecida como função formativa, podendo surgir em complemento ou em oposição à função sumativa: classificar, seleccionar ou certificar.

Fernandes (2008) lembra que:

“A avaliação dos professores pode ser uma mera rotina burocrática e administrativa, consumidora de tempo, de esforço e de dinheiro e com pouca, ou mesmo nenhuma, utilidade para influenciar positivamente o

desempenho, a competência e a eficácia dos professores e o que acontece nas escolas.” (p.13)

Nevo (1994), mencionado por Messias (2008), realça que a ADD é “geralmente percebida como um meio de controlar os professores, ou de os motivar e de os tornar responsáveis pelo seu trabalho, ou de os afastar quando o seu desempenho é insatisfatório (...)” (p.31)

Dada a diversidade de visões sobre a ADD, será interessante debruçarmo-nos sobre um estudo de Rodrigues (2001), referido por Fernandes (2008) que caracteriza três paradigmas da ADD:

Quadro 2 – Paradigmas da Avaliação de Desempenho Docente segundo Rodrigues (2001)

Racionalismo Burocrático	Tipo de avaliação hierárquica, estandardizada, com uma relação autoritária entre o avaliador e o avaliado. Tende a fiscalizar e a controlar se os professores seguem os procedimentos prescritos pelas autoridades.
Personalismo individualista	Privilegia a responsabilidade e a liberdade individual dos professores. As perspetivas pessoais dos professores, os seus projectos e as suas ideias são sistematicamente valorizados e a avaliação serve precisamente para apoiar o seu desenvolvimento.
Sócio-Crítico	Os professores participam ativamente no seu processo de avaliação que, em geral, é situada e contextualizada. A avaliação é encarada explicitamente como um processo de desenvolvimento individual e coletivo.

Identificam-se, assim, três grandes perspetivas sobre a ADD: i) o estabelecimento de um processo burocrático e hierarquizado, com finalidade primária de prestação de contas e baseado na avaliação sumativa e classificação; ii) a criação de dispositivos que promovam o desenvolvimento pessoal e profissional, com base em processos de avaliação formativa; iii) a construção negociada e participativa de um processo de avaliação que concilie a necessidade de prestar contas com o desenvolvimento profissional docente e o desenvolvimento da escola, enquanto organização.

Estas três perspetivas de ADD podem remeter-nos para diferentes concepções da profissão de professor e do ensino.

Simões (2000), citado por Messias (2008) diz-nos que “ (...) a diversidade de concepções do que é ser professor e do que é ensinar, associada à respectiva ênfase numa destas vertentes, implica distintos objectos a avaliar e legítimos enfoques diferenciados:

- Avaliar a qualidade do professor (a competência dos professores – Teacher competency);

- Avaliar a qualidade do ensino (o desempenho do professor – Teacher performance);
- Avaliar o professor e o seu ensino por referência aos resultados dos alunos (a eficácia do professor – Teacher effectiveness)”. (p.30)

Parece então possível destacar duas perspectivas antagónicas de ADD: uma perspectiva formativa que aponta para o desenvolvimento profissional e uma perspectiva sumativa que aponta para a possibilidade de progressão na carreira e seleção.

O grande desafio da atualidade parece residir na conciliação destas duas perspectivas.

Perfis e papéis dos intervenientes

Os principais intervenientes neste processo são: o avaliado (professor que será alvo de uma apreciação do seu desempenho profissional) e o avaliador, que ficará responsável pela condução do processo de avaliação.

Como refere Baptista (2011) é necessário um “esclarecimento prévio sobre o papel de cada actor e respectivo estatuto de participação, começando pelos sujeitos directamente envolvidos na relação de avaliação, os avaliadores e os avaliados.” (p. 34). É a estes participantes que daremos maior relevância, esclarecendo perfis e papéis específicos de cada um, bem como a relação que criam.

A grande maioria dos estudos e dissertações recaem sobre o sujeito avaliador, conferindo-lhe grande responsabilidade na condução e no sucesso do processo de ADD.

Segundo De Ketele (2010), referenciado em Baptista (2011) “o avaliador deve ser capaz de reconhecer os pólos de excelência e agir como amigo crítico (...)” (p. 36). Segundo o autor, o avaliador deverá ser alguém disponível e atento, que, prontamente, consiga fazer recomendações e discutir opções, que funcione como um aliado cúmplice, “*atento à história pessoal, preparado e disposto a fornecer apoio e orientação (...)*” (Baptista, 2011, p. 36)

Relativamente às funções que o avaliador desempenha no processo de ADD, Shon (1992) citado por Casanova (2009) salienta que “o avaliador deverá possuir skills de gestão curricular e de planificação das diferentes actividades lectivas (...)” e a mesma autora completa, referindo que “o avaliador terá de conhecer o contexto com todas as suas implicações e dificuldades que o professor sente e vive (...)”

Ora, verificamos que os avaliadores devem possuir um conjunto de competências que dizem respeito à orientação num processo de supervisão e não apenas ao ato de avaliar. Mas será compatível esta dualidade de papéis? Poderá um avaliador ser, simultaneamente, um supervisor?

Moreira e Vieira (2011) esclarecem que a avaliação é uma tarefa indissociável da supervisão na sua função de regulação. No entanto, Marchão (2011) refere que “o exercício da supervisão pode ficar comprometido se as funções do supervisor/relator assumirem uma vertente de classificação ou de medição das competências do professor (...)” (s/p)

Alarcão e Roldão (2010) realçam que “a essência da supervisão aparece com a função de apoiar e regular o processo formativo” (p. 54) e Alarcão e Tavares (2010) definem o desenvolvimento profissional do professor como o objetivo da supervisão, o que nos leva a crer, portanto, que a avaliação docente e a supervisão se encontram na sua perspetiva formativa e se distanciam no que toca à perspetiva sumativa da avaliação docente.

Nola e Hoover (2005), citados por Marchão (2011) estabelecem diferenças entre a avaliação e a supervisão, referindo que a principal finalidade da supervisão é a de “proporcionar o crescimento do professor para além do actual nível de desempenho”, enquanto a finalidade da avaliação é de “formular juízos de valor acerca da qualidade global de competências do professor.” Já relativamente à relação professor – supervisor/avaliador, os autores definem que, numa situação de supervisão, a relação é “colegial, de reciprocidade (de respeito e confiança, de partilha de objetivos, de experiência e liderança)”, enquanto na avaliação esta relação é “hierarquizada, com alguma distância de modo a tornar a avaliação o mais justa e neutra possível.” (s/p)

Posto isto, e considerando Coelho e Rodrigues (2008), Alarcão e Tavares (2010) e Marchão (2011) podemos clarificar a relação dos sujeitos avaliador e supervisor através da seguinte figura:

Figura 2 – O avaliador-supervisor



Fontes: Coelho e Rodrigues (2008), Alarcão e Tavares (2010) e Marchão (2011)

No quadro seguinte sintetizamos as características, deveres e funções do avaliador-supervisor, segundo os autores anteriormente referidos:

Quadro 3 – O sujeito avaliador-supervisor

Características do perfil	Deveres para com o avaliado	Principais Funções
<ul style="list-style-type: none"> - Disponível; - Solícito; - Atento; - Organizado; - Flexível e acessível; - Encorajador; - Opinativo; - “Amigo crítico”; - Observador; - Interpretativo; - Cooperante; - Bom comunicador; - Bom ouvinte; - Conhecedor do contexto no qual é realizado o processo; - Capacidade de responder adequadamente às dificuldades/ características do 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeitar a sua dignidade pessoal; - Reconhecer e valorizar os pólos de qualidade e excelência do desempenho do avaliado; - Atuar numa base de reciprocidade e disponibilidade para prestar apoio e orientação; - Atuar com imparcialidade e discrição profissional; - Ser autêntico e íntegro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acordar, com o avaliado, os seus objetivos individuais; - Acompanhar continuamente o avaliado; - Conhecer o contexto em todas as suas implicações e dimensões que o professor sente e vive; - Ajudar o professor a tornar-se um profissional mais confiante, capaz e autónomo; - Observar a prática pedagógica do professor; - Munir-se de instrumentos adequados para o registo e apreciação dos diferentes momentos do processo de ADD; - Relacionar-se com o

professor; - Reflexivo...		professor, de modo a conseguir: prestar apoio, ajudá-lo a organizar-se, opinar sobre o seu trabalho, criticá-lo construtivamente, encorajá-lo, orientá-lo, fazer sugestões, aprender com ele...
------------------------------	--	---

Fontes: Coelho e Rodrigues (2008); Baptista, (2011); Alarcão e Tavares, (2010)

O avaliado, não sendo objeto de tantos estudos e reflexões, é o interveniente pelo qual se opera no sistema de ADD, sendo que também lhe são atribuídas funções específicas e responsabilidades. Segundo Baptista (2011) “a avaliação de desempenho docente corresponde a uma prática social complexa que apela à participação motivada e qualificada dos atores, segundo regimes de interacção e comunicação eticamente exigentes.” (p. 35)

Deste modo, e como foi referido anteriormente, podemos dizer que, embora grande parte do sucesso do processo de ADD dependa em grande parte da atitude do avaliador, nesta dinâmica relacional, operam dois sujeitos que se encontram em constante interacção, num clima de avaliação, de observação e, eventualmente, de formulação de juízos de valor.

Baptista (2011) salienta que “é para esta relação que convergem todas as expectativas, todas as interrogações, todas as perplexidades e todas as tensões que atravessam as dinâmicas da avaliação de desempenho.” (p.35)

De acordo com o perfil de desempenho docente (DL 240/2001), Coelho e Rodrigues (2008) destacam quatro dimensões do perfil geral do desempenho docente, as quais poderão ajudar a definir os parâmetros de avaliação:

- Dimensão profissional e ética – O professor é detentor de um saber próprio da profissão que permite garantir a todos os seus alunos um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, respeitando as diferenças culturais e pessoais, valorizando-as e combatendo processos de exclusão e discriminação.

- Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem – O professor deve saber organizar o processo de ensino e aprendizagem, tendo em consideração os objetivos do Projeto Curricular de Turma e deve conseguir elaborar estratégias pedagógicas diferenciadas que conduzam ao sucesso dos alunos.

- Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade – O professor deve participar na construção, desenvolvimento e avaliação do Projeto Educativo de Escola e nos respectivos projectos curriculares, bem como promover a interacção com a família.

- Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida – O professor deve reflectir sobre as suas práticas, encarando o trabalho de equipa como fator de enriquecimento da sua formação e da atividade profissional. Deve participar em projectos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. (p. 17/18)

Já Rehem (2009) destaca:

“as competências inerentes à pessoa. (...) as capacidades de saber ser e saber tornar-se professor reflexivo sobre a sua própria ação docente e a sua conduta profissional, os valores que professa e pratica, sua ética profissional, seu aperfeiçoamento continuado e permanente como professor que forma profissionais.” (p. 90)

Para sintetizar as características, deveres e funções do professor avaliado, segundo o que já foi referido, procedemos à elaboração de um quadro seguinte:

Quadro 4 – O sujeito professor

Características do perfil	Deveres para com o avaliador-supervisor	Principais Funções
<ul style="list-style-type: none"> - Detentor de um saber próprio da profissão que permite garantir aprendizagens aos seus alunos; - Capacidade para: <ul style="list-style-type: none"> • organizar o processo de ensino e aprendizagem; • elaborar estratégias pedagógicas diferenciadas; • participar na elaboração, desenvolvimento e avaliação do PEE e demais PC's; • promover interação com as famílias; • trabalhar em equipa; • participar em projectos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeitar a dignidade pessoal do avaliador; - Cooperar, revelando capacidade e disposição para ser avaliado e melhorar o seu desempenho profissional; - Revelar capacidade e disposição para acolher e analisar as recomendações e os juízos avaliativos; - Revelar capacidade e disposição para o auto-questionamento, sujeitando as suas intenções, convicções e evidências a um processo de exame crítico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com o avaliador fornecendo todos os dados e/ou evidências solicitados; - Cooperar num processo reflexivo e analítico da sua prática docente; - Trabalhar no sentido de melhorar a sua prática pedagógica; - Experimentar novas metodologias de trabalho com vista à melhoria e requalificação profissional.

Fontes: Coelho e rodrigues (2008); Baptista, (2011)

Poderá ser, portanto, a forma como estes dois intervenientes se relacionam que dita decurso do processo de ADD e o seu grau de sucesso/insucesso.

Existem, como pudemos averiguar anteriormente, condições elementares que devem ser seguidas por ambos, em prol do sucesso do processo, nomeadamente, a adoção de uma atitude cooperativa, reflexiva, respeitosa e colaborante. Baptista (2011) salienta que *“em rigor, seja qual for o enquadramento teleológico ou*

normativo, esse espírito de cooperação e cumplicidade é condição para uma avaliação efectivamente qualificada, formativa e transformativa.” (p.37)

Esta autora refere ainda que:

“(…) a relação entre avaliadores e avaliados é uma relação entre pessoas, o que o mesmo é dizer entre seres humanos concretos, portadores de memórias, sentimentos, crenças, desejos e visões singulares. Partir desta constatação significa aceitar que não é possível postular esquemas instrumentais de separação entre avaliadores e avaliados, à maneira de uma relação entre um “sujeito” e um “objeto”.” (p.35)

Será importante, portanto, aceitar abertamente que a relação entre avaliador-supervisor e professor não se poderá basear, unicamente, numa visão profissional e meramente superficial em termos humanos, em que, cada um, individualmente, se limita a cumprir o seu caminho e a respeitar os ditames do processo de ADD. É necessário que os intervenientes se relacionem enquanto pessoas, profissionais da Educação, que, juntos, deverão cuidar para atingir um mesmo objectivo.

Alarcão e Tavares (2010) defendem que *“as situações de supervisão devem caracterizar-se por uma relação interpessoal dinâmica, encorajante e facilitadora de um processo de desenvolvimento profissional e de aprendizagem consciente e comprometida.” (p.71)*

Ora, “uma relação interpessoal encorajante e facilitadora de um processo de desenvolvimento profissional”, assentará, necessariamente, numa base de confiança a estabelecer entre os intervenientes. Para Baptista (2011):

“A confiança constitui mesmo o valor matricial da relação entre avaliadores e avaliados. Se a disposição para a confiança não for presumida pelos interlocutores, o processo avaliativo perde toda a sua potencialidade formativa e transformativa. É preciso, pois, que os sujeitos de avaliação se disponham a confiar uns nos outros, honrando desse modo o encontro interpessoal e a própria função avaliativa.” (p.35)

Confiança e cooperação deverão, segundo estes autores, ser os pilares da relação entre o avaliador-supervisor e o professor que poderão dispor-se a honrá-los em proveito de um processo que poderá ser verdadeiramente enriquecedor para ambos.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

ADD em Portugal: a situação do Ensino Particular e Cooperativo (EPC)

Este projeto teve o seu início aquando a identificação da necessidade de ADD numa escola do Ensino Particular e Cooperativo (EPC). A instituição em questão não tinha, à época, qualquer sistema de ADD em curso, pelo que era necessário criar de raiz um dispositivo para esse efeito. Tendo em conta as questões equacionadas no enquadramento teórico, considerou-se necessário que esse dispositivo, por um lado, desse resposta às necessidades do sistema e da instituição e, por outro, constituísse um processo de desenvolvimento profissional dos docentes e da própria organização.

A ADD no Ensino Público encontra-se devidamente legislada, o que nos leva a crer que, apesar das questões que têm vindo a ser levantadas e das modificações de que o documento tem sido alvo, existe uma preocupação com a igualdade e a justiça do processo, pois se, por um lado, a legislação obriga a que se sigam determinados procedimentos, por outro lado, será essa mesma legislação que protege os docentes de eventuais distorções e/ou tentativas de manipulação.

A ADD no Ensino Particular e Cooperativo assume diferentes contornos pois não carece da obrigatoriedade de se reger pela mesma legislação que rege a ADD nos estabelecimentos de ensino público. No entanto, através do contacto estabelecido com a Associação dos Estabelecimentos do Ensino Particular, pudemos tomar conhecimento do Regulamento de Avaliação de Desempenho, o documento que estabelece as normas para a ADD no EPC. (Anexo I) Este regulamento de avaliação de desempenho desenvolve-se de acordo com os princípios constantes da Lei de Bases do Sistema Educativo, das Bases do Ensino Particular e Cooperativo e do Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo e estabelece, nos dez artigos que o compõem, a metodologia proposta para o processo de ADD no EPC.

O referido regulamento estabelece três domínios de competências do docente: (i) competências para lecionar, (ii) competências profissionais e de conduta e (iii) competências sociais e de relacionamento. No caso de docentes com funções de coordenação ou chefia, é ainda objeto de avaliação o domínio de competências de gestão. Cada um destes domínios compreende diversas ordens de competências que poderão ser avaliadas mediante a verificação dos indicadores constantes nas

grelhas de avaliação de desempenho do regulamento em questão. Este prevê a adaptação das referidas grelhas em cada estabelecimento de ensino tendo em conta o seu projeto educativo. O nível de desempenho do docente é determinado, em cada ordem de competências, numa escala de 1 a 5, sendo que os níveis 1 e 2 correspondem a um nível de desempenho insuficiente, o nível 3 corresponde a um nível de desempenho suficiente e os níveis 4 e 5 correspondem a um nível de desempenho bom.

Este regulamento determina, ainda, que a ADD é da responsabilidade da Direcção Pedagógica do estabelecimento de ensino, sendo que o desenvolvimento do processo de avaliação e a classificação final são da responsabilidade de uma Comissão de Avaliação constituída por três elementos.

Em termos gerais, o regulamento determina, relativamente aos procedimentos gerais da ADD que nos primeiros trinta dias do 3.º período lectivo do ano em que o docente completa o tempo de permanência no escalão de vencimento em que se encontra deve entregar à Direcção Pedagógica do estabelecimento a sua auto-avaliação, realizada nos termos do presente Regulamento. A Comissão de Avaliação deverá ter em conta a auto-avaliação de desempenho feita pelo docente, bem como dados resultantes de outros procedimentos de avaliação ou do percurso profissional do docente que considere pertinentes e adequados para o efeito, nomeadamente a análise de planificações lectivas, a assistência, pela Comissão de Avaliação, a aulas ou outras actividades lectivas orientadas pelo docente, num número máximo equivalente a duas observações por ano lectivo da duração de cada nível, entrevista(s) de reflexão sobre o desempenho profissional do docente, parecer dos responsáveis pedagógicos; formação realizada, tendo carácter obrigatório quando gratuitamente disponibilizado pela entidade patronal e assiduidade e pontualidade.

Encontra-se regulamentado que a Comissão de Avaliação apresenta à entidade titular um Relatório de Avaliação, que deverá conter uma descrição dos elementos tidos em conta na avaliação, a classificação atribuída e respectiva fundamentação. A entidade titular do estabelecimento, por sua vez, deve, dentro do prazo de 15 dias a contar dessa mesma entrega, retificar a avaliação ou pedir esclarecimentos⁴. Os esclarecimentos devem ser prestados no prazo de 10 dias úteis, após o que a entidade titular do estabelecimento ratifica a avaliação. O relatório de avaliação com o resultado final do processo de avaliação deve ser comunicado ao docente no

⁴ Os prazos para as diversas fases da ADD estão devidamente regulamentados no Anexo I.

prazo de 5 dias após essa decisão. Sempre que o resultado da avaliação difira significativamente do resultado da auto-avaliação realizada pelo docente, deverá a direcção pedagógica entregar o Relatório de Avaliação numa entrevista, com objectivos formativos.

No referido regulamento, estão ainda definidos pontos como os efeitos da avaliação, as possibilidades de recurso, etc., pelo que não se dispensa a sua leitura integral.

A identificação da lacuna referida inicialmente levou à elaboração de um plano de acção que partiu da seguinte questão:

Como podemos criar, a partir do que está regulamentado, um sistema de ADD justo, motivador e impulsionador do desenvolvimento profissional dos docentes?

Objetivos, natureza e desenho do estudo

Tendo em conta a questão anterior, propusemo-nos conceber e implementar um dispositivo de ADD justo, motivador para os docentes e impulsionador do seu desenvolvimento profissional.

De forma a que o referido dispositivo não se focalize apenas na dimensão sumativa e classificativa da ADD, dando ênfase, pelo contrário, à dimensão formativa, recorreremos ao modelo de supervisão clínica....

Assim, definimos como objetivo geral deste projeto:

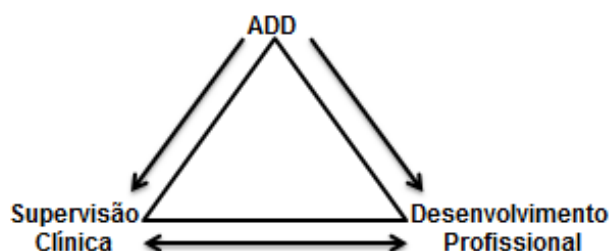
Saber se a criação, implementação e monitorização de um dispositivo de ADD desenvolvido através do processo de supervisão clínica contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Deste objetivo geral, decorrem outros mais específicos:

- Conhecer o modo como os professores planeiam a intervenção e fundamentam as suas opções pedagógicas.
- Conhecer as principais preocupações dos professores no desenvolvimento da prática pedagógica e a forma como refletem sobre os problemas identificados
- Verificar se a implementação de um dispositivo de ADD desenvolvido através da supervisão clínica modifica as concepções dos docentes sobre a ADD;
- Identificar os efeitos no desenvolvimento profissional docente atribuídos pelos docentes ao processo de supervisão clínica

Podemos traduzir a relação inerente a este projeto através da seguinte figura:

Figura 3 - Relação entre as temáticas em estudo



Para a implementação do projeto, será necessário:

- trabalhar com os docentes (avaliadores e avaliados) o conceito de supervisão e o processo de desenvolvimento da supervisão clínica, de forma a que possam realizar autonomamente o processo de supervisão clínica;
- Monitorizar o processo de supervisão clínica através de registos de supervisão;
- Apresentar uma proposta de estrutura do portefólio e discutir com as docentes uma estrutura final.

Tendo em conta os objetivos atrás referidos, O presente estudo enquadra-se na abordagem **qualitativa**. Bento (2012) refere que atualmente há um consenso muito alargado acerca do que é a investigação qualitativa. Este autor reporta-se a Bodgan & Biklen (1994) para definir as características da investigação qualitativa: “a) acontece em ambientes naturais (...); b) usa múltiplos métodos de recolha de dados (...), há uma participação ativa do investigador e uma sensibilidade para com os participantes no estudo; c) (...) as questões de investigação podem mudar e ser redefinidas durante o processo; d) é profundamente interpretativa e descritiva, o investigador (...) analisa os dados para configurar temas ou categorias e retira conclusões; e) é indutiva (...); f) o investigador está preocupado em saber (...) quais são as perspetivas pessoais dos participantes; g) o investigador qualitativo vê os fenómenos sociais holisticamente (...); h) o investigador qualitativo reflete sobre o seu papel na investigação (...); i) o investigador qualitativo usa, em simultâneo, a recolha de dados, a análise e o processo de escrita (...); j) o investigador qualitativo é o principal instrumento de recolha de dados e passa imenso tempo no local de estudo a compreender os contextos; k) o investigador qualitativo preocupa-se mais com o processo do que simplesmente com os resultados.” (p.2)

O estudo desenvolve-se ainda numa lógica de investigação-ação. Oliveira (1997) destaca os dois conceitos que se unem para formar um só: *ação* e *investigação*,

“que de algum modo se pressupõe sejam mobilizados de uma forma interativa.” (p. 96)

Máximo-Esteves (2008) realça a tarefa particularmente complexa de apresentar uma definição para o conceito de investigação-ação devido a vários fatores:

“a recentidade do tema, a vastidão das suas áreas de aplicação, a variedade de perspetivas filosóficas que procuram sustentar este conceito e as correspondentes vias metodológicas que são propostas para a respectiva investigação.” (p.18)

Perante esta dificuldade, e numa tentativa de reunir diferentes perspetivas, a autora faz referência a outros autores que encontraram definições para o conceito, de acordo com o contexto histórico e evolutivo em que se encontravam, as correntes em voga, as características mais relevantes que cada um atribui ao conceito ou os aspetos que consideram mais importante realçar⁵. Parece, no entanto, existir consensualidade quanto à definição apresentada por Elliot (1991):

“Podemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre.” (p.18)

Na mesma linha de pensamento, Moreira (2001) refere que “há já algum tempo que a investigação-ação surgiu como método de investigação/estratégia de formação potencialmente conducente a uma maior autonomia e a um maior profissionalismo docente” (p.25) que “começa com uma ideia geral, de que é necessária a mudança ou a melhoria.” (p.27). Neste sentido, alguns autores enquadram os estudos de investigação-ação no paradigma socio-crítico, já que este tipo de estudos é orientado por uma intenção explícita de mudança e “faz também incidir o seu foco sobre o conhecimento emancipatório, que pretende pôr a nu as ideologias que condicionam o acesso ao conhecimento e operar ativamente na transformação da realidade” (Coutinho, 2011, p.312).

Afonso (2005), seguindo também esta linha de pensamento, clarifica que “os objetivos dos estudos de investigação-ação centram-se, habitualmente, na melhoria da eficácia do grupo ou da organização, ou na melhoria de um clima organizacional.” (p.75)

Assim, parece ser possível afirmar que o método denominado como “investigação-ação” se inicia com a deteção de uma situação problemática/lacuna/situação a melhorar num determinado contexto, que leva à delineação de um plano que visa a resposta positiva à situação problemática/o preenchimento de lacuna/a melhoria de

⁵ Consultar Máximo-Esteves (2008) – “2. Clarificação conceptual: definições e redifinições”.

uma dada situação. Desta forma, podemos dizer que encontramos a sua fundamentação, na medida em que parece pressupor uma atuação direta sobre um problema específico encontrado.

Segundo Alarcão e Moreira (1997) a investigação-ação “encontra a sua fundamentação na necessidade de um maior profissionalismo na profissão docente, (...) maior controlo social e emancipação do professor e maior utilidade da investigação educacional para o professor” (p. 122), sendo que assenta em duas características que permitem a sua aplicação à melhoria da prática dos professores: “1) poder ser realizada pelo próprio professor (...) 2) lidar com um problema específico, numa situação determinada e com a aplicação imediata ou a curto prazo dos seus resultados.” (p.123)

Segundo Calhoun (1994) há três pressupostos de base que sustentam um projeto de investigação-ação em meio escolar: 1) trata-se de uma abordagem centrada na resolução coletiva de problemas da escola que contribuirá para o desenvolvimento profissional dos professores e, conseqüentemente para melhorar a qualidade da educação; 2) “é indispensável interiorizar uma atitude de autoavaliação (...)”; 3) é necessário “aceitar o carácter gradual e complexo do processo de investigação-ação”, reconhecendo “que os resultados não são instantâneos, nem o processo é linear.” (p.76)

Relativamente ao processo que delinea implementação de um projeto de investigação-ação, Afonso (2005) refere que é “uma estratégia de investigação muito eclética, embora com uma metodologia conceptualmente muito estruturada e formalizada” (p.74) e recorre a Lewin⁶ (1947) para definir três fases de implementação:

“uma fase de planeamento (reconhecimento ou pesquisa de factos), uma fase de ação, e uma fase de pesquisa de factos sobre os resultados da ação. A partir destes factos, uma nova fase de planeamento se desenha (...)” (p.75)

Conhecendo os passos que podem levar à implementação de um projeto de investigação-ação, parece-nos pertinente perceber em que contextos educativos poderá ser aplicado. Será que todas as escolas/instituições podem acolher este tipo de investigação uma vez que existe uma clara participação dos colaboradores,

⁶ Kurt Lewin e John Dewey foram definidos por Máximo-Esteves (2008) como “os fundadores” da investigação-ação. Para um conhecimento mais aprofundado deste aspeto, consultar a autora – “3.2. Os fundadores” – p. 25

nomeadamente, dos docentes? Afonso (2005) recorre a Calhoun (1994) e identifica seis pré-requisitos organizacionais para se fazer investigação-ação numa escola:

“(1) a maior parte do corpo docente deseja mudar de situação; (2) existe um consenso público sobre o modo como as decisões colectivas são tomadas e levadas à prática; (3) está constituída uma equipa facilitadora que lidera o processo; (4) podem constituir-se pequenos grupos que devem reunir regularmente; (5) está adquirido um conhecimento básico do ciclo da investigação-ação; e (6) está disponível uma estrutura que assegure apoio e assistência técnica.”
(p.76)

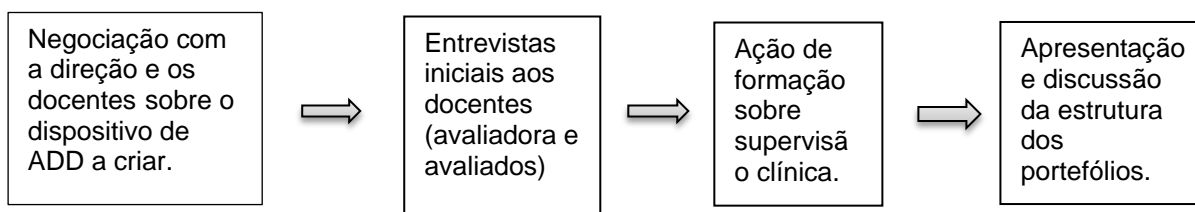
Parece-nos, pois, possível afirmar que o contexto educativo requer uma preparação prévia à implementação de um projeto de investigação-ação na medida em que os docentes devem conhecer os pressupostos que sustentam este tipo de investigação e mobilizarem-se no sentido de constituírem equipas de trabalho, reunirem regularmente para aferir processos e avaliar o decurso do projeto.

Ora, em jeito de síntese, podemos dizer que após a identificação de um problema e da reflexão acerca das possíveis soluções, é gerado um plano de ação com o objetivo de dar resposta à situação problemática encontrada. De seguida, passa-se para a implementação desse plano de forma intencional e controlada. Durante a implementação, observa-se e recolhem-se evidências utilizando as técnicas e instrumentos necessários. Por fim, procede-se a uma análise dos elementos recolhidos, para que se possam testar conclusões e partir para um novo ciclo de investigação.

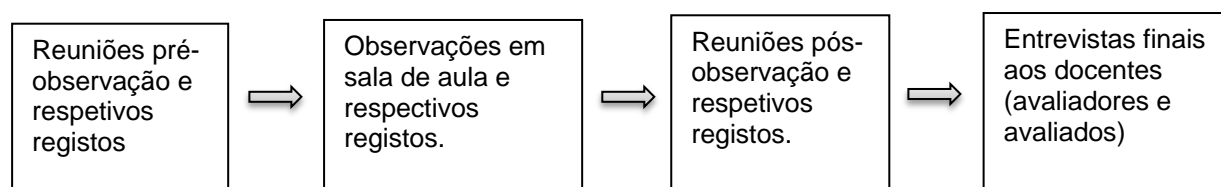
Assim, desenvolvemos o seguinte desenho de investigação-ação:

Figura 4 - Desenho do processo de investigação-ação

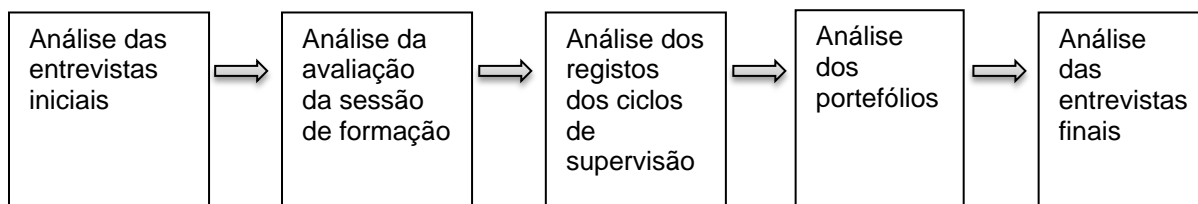
1ª fase: preparação do processo de ADD:



2º fase: desenvolvimento dos ciclos supervisivos e recolha de dados



3ª fase: análise dos resultados



CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

O contexto de intervenção

O colégio do EPC situa-se no concelho do Seixal, na freguesia da Arrentela e é uma instituição com cerca de 20 anos, tendo, há 7 anos, efetuado uma mudança para um edifício construído totalmente de raiz.

O colégio é composto pelas valências de creche, jardim-de-infância e 1ºCEB e detém paralelismo pedagógico. Está agrupado administrativamente a um Agrupamento de Escolas do Ensino Público da área de localização.

É composto por três salas de creche (sendo que uma é de berçário), quatro salas de jardim-de-infância e cinco salas de 1ºCEB. O número de alunos ronda os 200 e considera-se que o colégio tem excelentes condições físicas e muito boas infraestruturas.

Os participantes

No presente estudo participaram 4 professoras do 1ºCEB e uma professora que é coordenadora pedagógica do colégio do EPC (avaliadora-supervisora).

Os nomes das participantes que foram utilizados no presente trabalho encontram-se alterados de modo a respeitar o direito ao anonimato.

A professora Carla é professora titular de turma no colégio do EPC em questão, tem 32 anos, é licenciada em Ensino Básico – 1º ciclo – e frequenta o mestrado em educação matemática na educação pré-escolar, 1º e 2º ciclos. É professora efectiva no colégio e este é o décimo ano que leciona. Nunca foi avaliada formalmente no âmbito da sua profissão e, para além de professora titular de turma, já foi explicadora a título particular e professora cooperante, experiência que caracteriza como sendo muito boa e promotora da auto-reflexão, afirmando: “(...) permite-nos reflectir também sobre a nossa prática (...)”.

A professora Laura tem 38 anos, é igualmente licenciada em Ensino Básico – 1º ciclo – e tem uma pós-graduação em didáctica da língua portuguesa. É professora efectiva no colégio do EPC em questão e tem 8 anos completos de serviço. Nunca foi avaliada no âmbito da sua profissão e, para além de professora titular de turma, já foi professora cooperante, experiência cujo sucesso diz depender dos estagiários com quem se está a trabalhar.

A professora Anabela tem 29 anos, é licenciada em Ensino Básico – 1º ciclo – e encontra-se em situação de contrato a termo certo no colégio do EPC em questão como professora titular de turma, a leccionar uma turma do 3º ano de escolaridade. Tem 4 anos completos de tempo de serviço e, para além de professora titular de turma, já foi professora de apoio numa outra instituição do EPC. Nunca passou por nenhum processo de avaliação no âmbito da sua profissão.

A professora Paula tem 30 anos, é igualmente licenciada em Ensino Básico – 1º ciclo - e é professora efectiva no colégio do EPC como professora titular de turma. Tem 8 anos completos de serviço e já leccionou em outra instituição do EPC, onde refere já ter sido avaliada. Em relação a esta experiência, a professora relata:

“ (...) havia um formato de avaliação por cores (...) Havia o verde, o amarelo e o vermelho (...) Havia uma lista, que eu nunca cheguei a ler por completo, ou seja, não fazia bem ideia daquilo em que estava a ser avaliada, mas sei que a orientadora do colégio entrava na sala com uma listinha e ia vendo, do estilo “tens coisas nas paredes? Ah boa, tens! Verde! Tens os trabalhos corrigidos no dossiê? Boa! Verde!” Acho que na altura tive bolinhas amarelas porque não tinha muitas coisas corrigidas no dossiê... Mas não aprendi a lição porque voltei a repetir nos anos seguintes... (risos e em tom de ironia).”

Também já colaborou com como professora de apoio num bairro social através do projeto Escolhas.

A avaliadora-supervisora tem 56 anos de idade, é licenciada em Ensino Básico – 1º ciclo -, encontra-se, actualmente, aposentada do ensino público, mas a coordenar o 1º CEB neste colégio do EPC. Exerce a sua profissão há 36 anos e, para além de coordenadora de ciclo, já foi professora titular de turma e directora de escola (no ensino público). Nunca foi avaliada no âmbito da sua profissão, no entanto refere já ter sido inspecionada. Já foi, também, professora cooperante, no entanto, revelando não ter tido uma boa experiência por não ter existido muito empenho da parte da estagiária.

Em síntese, as professoras avaliadas têm entre 29 e 38 anos de idade e entre 4 e 10 anos de serviço. Duas das docentes realizaram pós-graduações, o que, de algum modo, revela a sua necessidade e motivação para o aprofundamento de questões relacionadas com a docência. Apenas uma professora já foi avaliada, mas a experiência não parece ter sido enriquecedora ou útil. A professora avaliadora, por seu lado, tem uma larga experiência docente em escolas do ensino público.

Técnicas e Instrumentos de recolha e tratamento de dados

A entrevista

“A entrevista é uma das estratégias mais utilizadas na investigação educacional” e segundo Máximo-Esteves (2008) pode caracterizar-se como sendo...

“(...) um ato de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde. É utilizado quando se pretende conhecer o ponto de vista do outro.” (p.92/93)

Afonso (2005) refere que a técnica da entrevista “consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação de face a face ou por intermédio de telefone” (p.97) e Carmo e Ferreira (2008) realça a interação direta como sendo a questão-chave da técnica da entrevista.

Segundo Aires (2011) “a entrevista compreende o desenvolvimento de uma interação criadora e captadora de significados (...)” Assim, parece ser possível afirmar que a entrevista é uma técnica de investigação em que um entrevistador questiona um entrevistado de forma intencional e controlada, num momento de relação interativa entre os dois sujeitos.

As entrevistas acontecem em situações diferentes de investigação e, portanto, podem englobar diferentes objetivos e, conseqüentemente, diferentes formas de serem realizadas. Relativamente a este assunto, Máximo–Esteves (2008) refere que...

“Existem vários géneros de entrevista, de acordo com diferentes organizadores conceptuais – a formalidade da situação, a diretividade da orientação, o padrão de estrutura do seu conteúdo. Pode ser utilizada como instrumento único ou em associação com outros (...)” (p.93)

Jorgensen (1989) é referenciado por Máximo-Esteves (2008) devido à distinção que faz entre *entrevista formal* e *entrevista informal*:

- “As **entrevistas informais** aproximam-se da conversação do cotidiano, distinguindo-se desta pela sua intencionalidade, uma vez que são usadas para obter informações que complementem os dados de observação.”

- “As **entrevistas formais** são mais encenadas e estruturadas e, ao contrário das anteriores, podem ser o único instrumento de recolha de dados numa investigação.”
(p.93)

Afonso (2005) caracteriza a distinção que habitualmente se faz entre *entrevistas estruturadas*, *não estruturadas* e *semiestruturadas*, de acordo com o nível de diretividade que apresentam. Contudo, apesar das distinções entre os tipos de entrevistas, parece haver consensualidade quanto à importância de, em qualquer tipo de entrevista, se fomentar a criação de um clima de confiança e abertura entre o entrevistador e o entrevistado. Aires (2011) refere que “a entrevista não constitui uma situação de interrogatório mas uma situação de “confissão” onde o que se pede ao entrevistado é a *confidência*.” (p.33) Ora, numa situação de entrevista em que se pretende a abertura do entrevistado para que deste possam brotar as informações relevantes resultantes de uma atitude confessória, parece-nos imprescindível que o entrevistador consiga “ganhar” a confiança do entrevistado, salvaguardando sempre eventuais acordos de confidencialidade e anonimato.

Ainda relativo a este processo de interação que se estabelece entre o entrevistador e o entrevistado durante a entrevista, Aires (2011) refere que este se encontra...

“ (...) longe de constituir um intercâmbio social espontâneo, compreende um processo um tanto artificial e artificioso, através do qual o investigador cria uma situação concreta (a entrevista). A entrevista compreende, assim, o desenvolvimento de uma interação criadora e captadora de significados em que as características pessoais do entrevistador e do entrevistado influenciam decisivamente o curso da mesma.” (p.29)

Pensamos ser possível afirmar que, apesar de a entrevista se encontrar sempre condicionada à interação de, pelo menos, dois sujeitos que, para além de terem papéis diferentes, são pessoas diferentes, com crenças diferentes, formas de agir diferentes e, eventualmente, idades diferentes, existem formas de controlar essas variáveis em nome da fiabilidade da entrevista.

Carmo e Ferreira (2008) descrevem os aspetos a ter em conta na utilização da técnica da entrevista, que revelam “alguns padrões que têm vindo a revelar-se indutores de eficácia e eficiência numa entrevista em contexto de investigação”: (p.151)

Segundo estes autores, antes da entrevista deverão ser definidos os seus objetivos, deverá ser construído o guião, escolher os entrevistados e prepará-los, contactando-os, informando-os sobre o que se espera obter daquela entrevista e explicitando os motivos de se os haver escolhido. Durante a entrevista, deve escolher-se com cuidado a questão inicial pois esta colocará o entrevistado no tema de conversa e ajudará a aquecer o ambiente relacional. Deve escutar-se atentamente o entrevistado sem o interromper, controlar o fluxo de informação e conseguir enquadrar as perguntas melindrosas.

No presente estudo foram realizadas entrevistas aos participantes num momento inicial (antes da implementação da ação), que denominámos por “entrevistas iniciais” e também no final da implementação da ação, que denominámos como “entrevistas finais”. O Guião das entrevistas iniciais realizadas às professoras participantes (anexo III) e à avaliadora-supervisora (anexo IV) incluíram cinco blocos designados por A, B, C, D e E. Pretendia-se, no bloco A, legitimar a entrevista e motivar o entrevistado. Os restantes blocos foram organizados de acordo com os seguintes objetivos:

- Conhecer a perceção e as expetativas das participantes sobre a importância da ADD e da supervisão pedagógica;
- Conhecer a opinião das participantes sobre as consequências da ADD e da supervisão pedagógica no contexto escolar referido e na sua vida profissional em particular;
- Conhecer a perceção e as expetativas da professora avaliadora-supervisora relativamente ao seu papel no sistema de ADD.

Os guiões das entrevistas finais realizadas às professoras participantes (anexo V) e à avaliadora-supervisora (anexo VI) incluíram quatro blocos designados por A, B, C e D, sendo que o primeiro bloco pretendia, à semelhança das entrevistas iniciais, legitimar a entrevista e motivar o entrevistado. Os restantes blocos foram organizados de acordo com os seguintes objetivos:

- Conhecer a opinião das participantes sobre a implementação do sistema de ADD no colégio.

- Conhecer a percepção das participantes sobre os ciclos de supervisão clínica experienciados.
- Conhecer a opinião da professora avaliadora relativamente à importância dos ciclos de supervisão clínica como parte integrante do sistema de ADD;
- Conhecer o contributo da ADD para o desenvolvimento profissional de cada professora.

As entrevistas assumiram um carácter diacrónico, na medida em que foram realizadas em momentos diferenciados, e as informações recolhidas são comparadas na sua evolução temporal: antes e após a implementação do sistema de ADD e dos ciclos de supervisão clínica como parte integrante do mesmo. Todas as entrevistas foram gravadas em suporte digital, mediante a autorização das entrevistadas, e transcritas integralmente, respeitando as pausas, os silêncios e as hesitações dos entrevistados. As entrevistas realizadas facilitaram a obtenção de informações que, convertidas em categorias, permitiram a confrontação dos dados obtidos, sendo ainda possível confrontar os dados com a análise de outros documentos produzidos no contexto da investigação.

Análise de conteúdo

Os dados recolhidos no âmbito deste estudo carecem de uma análise cuidada para que, deles, possam surgir interpretações que atribuam significados ao estudo. Esses significados querem-se credíveis e fundamentados à luz dos dados que se recolheram. Mas no que consiste, exactamente, a análise do conteúdo do material empírico? Como tratar devidamente a panóplia de informação recolhida? Toda a informação recolhida é importante para o estudo? “O maior problema do investigador principiante não é o de saber como vai recolher os dados, mas sim o de imaginar o que fazer com os dados que obteve.” (Wolcott (1994) em Afonso, 2005, p.111)

Esteves (2006) define a análise de conteúdo como sendo “a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas possíveis para tratamento de informação previamente recolhida.” (p.107) No entanto, reporta-se também a Stemler (2001) para completar a definição deste conceito:

“a análise de conteúdo é uma técnica sistemática e replicável para comprimir muitas palavras de texto em poucas categorias de conteúdo, baseada em regras explícitas de codificação.” (p.107)

Esteves (2006) realça uma característica que considera ser das primeiras da análise de conteúdo: trata-se de “um trabalho de economia, de redução da informação,

segundo determinadas regras, ao serviço da sua compreensão para lá do que a apreensão de superfície das comunicações permitiria alcançar.” (p.107)

Para já, parece ser possível afirmar que a análise de conteúdo consiste no agrupamento e conseqüente redução da informação recolhida de forma a facilitar a sua interpretação. Mas como agrupar e reduzir a informação recolhida? Existem técnicas específicas que garantam a fiabilidade das conclusões que emergem desse agrupamento?

Segundo Aires (2011) “A *redução de dados* implica a selecção, focalização, abstracção e transformação da informação bruta para a formulação de hipóteses de trabalho ou conclusões.” Carmo e Ferreira (2008) distinguem seis etapas da análise de conteúdo:

- “- Definição dos objetivos e do quadro de referência teórico;
- Construção de um corpus;
- Definição de categorias;
- Definição de unidades de análise;
- Quantificação (não obrigatória);
- Interpretação dos resultados obtidos.” (p. 271/272)

Relativamente à primeira etapa – *definição dos objetivos e do quadro de referência teórico* – os autores referem que “há que definir claramente que meta ou metas quer o investigador alcançar com o estudo” (p.49) e “seleccionar, tratar e interpretar informação bruta existente em suportes estáveis (...) com vista a dela extrair algum sentido.”⁷ (p.73) No que concerne à *constituição de um corpus*, esta refere-se “à escolha dos documentos que vão ser sujeitos à análise” e que, segundo Bardin (2008) referido por estes autores, deverá ser feita tendo em atenção as regras da *exaustividade* (implica a consideração de todos os elementos do conjunto), da *representatividade* (implica a selecção de uma parte dos documentos seleccionados que deverá ser representativa do conjunto), da *homogeneidade* (respeita à escolha dos documentos que “devem obedecer a critérios de escolha rigorosos e não apresentar demasiada singularidade relativamente a esses critérios de escolha”) e da *pertinência* (que salvaguarda que os documentos seleccionados “devem ser adequados como fonte de informação para corresponder ao objeto da análise que sobre eles irá recair”). (p.272)

⁷ Estes autores recorrem a uma metáfora interessante para explicar a importância da consulta de estudos anteriores sobre a temática em questão, dizendo que: “um processo de investigação é algo de semelhante a uma corrida de estafetas: para atingir os seus objetivos, o investigador necessita de recolher o *testemunho* de todo um trabalho anterior, introduzir-lhe algum valor acrescentado e passar esse *testemunho* à comunidade científica a fim de que outros possam voltar a desempenhar o mesmo papel no futuro.” (p.73)

Relativamente à *definição de categorias*, importa, antes de mais percebermos o que se entende por *categorias*. Carmo e Ferreira (2008) citam Grawitz (1993) para explicar que são “rubricas significativas, em função das quais o conteúdo será classificado e eventualmente quantificado.” (p.273) O processo que leva à definição das categorias, entende-se por *categorização*, que Esteves (2006) classifica como sendo...

“(...) a operação através da qual os dados (invocados ou suscitados)⁸ são classificados e reduzidos, após terem sido identificados como pertinentes, de forma a reconfigurar o material ao serviço de determinados objetivos de investigação.” (p. 109)

Relativamente a este processo, a autora refere a importância de se fazer, *a priori*, uma leitura flutuante do material empírico que se tem em mãos “a fim de começar a vislumbrar o sistema de categorias a usar para o tratamento.” (p. 113)

O processo de categorização implica uma decisão por parte do investigador: se utiliza *procedimentos abertos* ou *procedimentos fechados*⁹ para definir as categorias (Esteves, 2006) e, segundo Carmo e Ferreira (2008) deve obedecer às características da Exaustividade (“todo o conteúdo que se tomou a decisão de classificar deve ser integralmente incluído nas categorias (...”), da Exclusividade (na medida em que “os mesmos elementos devem pertencer a uma e não a várias categorias.”), da Objetividade (pelo facto de a definição das categorias dever ser explicitada sem ambiguidade e de forma clara) e da Pertinência (na medida em que “devem manter estreita relação com os objetivos e com o conteúdo que está a ser classificado”). (p. 273/274)

No que concerne à *Definição das unidades de análise*, elas distinguem-se entre *unidades de registo*, *unidades de contexto* e *unidades de enumeração*. (Carmo e Ferreira, 2008 e Esteves, 2006)

“Por *unidade de registo* entende-se o elemento de significação a codificar, a classificar, ou seja, a atribuir a uma dada categoria.” (Esteves, 2006, p.114) “É o segmento mínimo de conteúdo que se considera necessário para proceder à

⁸ Esteves (2006) distingue *dados invocados* pelo investigador de *dados suscitados* pelo investigador, na medida em que os primeiros correspondem aos “dados de observação direta registados em protocolos, notas de campo, documentos de arquivo (...)” (p.107),etc. e os segundos como sendo os dados recolhidos através de entrevistas, questionários, histórias de vida, portefólios, etc.

⁹ Entendem-se por *procedimentos abertos*, a definição de categorias que se entende por “um processo essencialmente indutivo: caminha-se dos dados empíricos para a formulação de uma classificação que se lhes adequa.” (Esteves, 2006, p. 110) e por *procedimentos fechados*, “os casos em que o analista possui uma lista prévia de categorias apropriada ao objeto em estudo e a usa para classificar os dados.” (p. 109)

análise, colocando-a numa dada categoria.”¹⁰ (Carmo e Ferreira, 2008, p.275) A *unidade de contexto* “constitui o segmento mais longo de conteúdo que o investigador considera quando caracteriza uma unidade de registo (...)”, sendo importante considerá-la “para assegurar a fidelidade e a validade da análise.” (Carmo e Ferreira, 2008, p.275)

Quanto à *Quantificação* dos dados, esta não está, necessariamente, envolvida em todos os processos de investigação. (Esteves, 2006) A mesma autora refere Vala (1989) para explicitar que a forma mais simples de quantificar dados é através da análise de ocorrências “que envolve a mera contabilidade de frequências.” (p.121). As unidades de enumeração existem “sempre que o investigador considera adequado proceder a alguma quantificação de ocorrências.” (Esteves, 2006, p.115) Finalmente, no que concerne à *Interpretação dos dados obtidos*, Carmo e Ferreira (2008) salientam que esta deve ser feita “à luz dos objetivos e do suporte teórico (...) e que deverá não só possibilitar a compreensão do fenómeno que constitui objeto de estudo, como fazer o investigador chegar à sua explicação (...)” (p.276/277) Ideia também partilhada por Esteves (2006) que destaca, relativamente a esta fase da análise de conteúdo que “a interpretação dos resultados (...) subordina-se, necessariamente, em primeiro lugar, à procura de respostas para as questões de investigação que tiverem sido colocadas”, sendo que se espera, sempre que possível que “tal interpretação seja feita à luz da literatura disponível sobre a temática e a problemática em apreço.” (p.120)

Na presente investigação, após a transcrição das entrevistas, procedemos inicialmente à leitura flutuante. Posteriormente procedemos ao recorte das unidades de registo, constituídas por frases ou pedaços de texto constantes do material informativo produzido, que correspondiam a ideias claras, objetivas e com significado no contexto da investigação. As unidades de registo foram depois agrupadas em indicadores e foram estabelecidas subcategorias que, mais tarde, permitiram clarificar a definição de cada uma das categorias. Como unidade de frequência tomámos a unidade de registo, a qual foi contabilizada tantas vezes quantas as que apareciam no discurso dos entrevistados. O trabalho de tratamento e de análise de dados, através de procedimentos abertos, correspondeu a um processo permanente de criação de carácter progressivo. No entanto, considerámos

¹⁰ Em Carmo e Ferreira (2008) e Esteves (2006) surge a distinção de dois tipos de unidades de registo: formais e semânticas. Pelas primeiras “podem entender-se determinadas palavras, associações de palavras (...) ou mesmo um item, um objeto (...)” Pelas segundas entende-se que “são unidades de sentido ou de significado, independentemente da palavra ou palavras com que foram expressas na mensagem.” (Esteves, 2006, p.114)

os blocos temáticos das entrevistas como temas pré-definidos, inserindo neles as categorias, subcategorias e indicadores emergentes do material em análise, pelo que o processo usado poderá ser considerado misto.

Relativamente à análise da avaliação que as participantes fizeram da sessão de formação sobre supervisão clínica e cuja ficha se encontra em Anexo, no que concerne às questões de resposta aberta, procedemos à aplicação das técnicas de análise de conteúdo.

Registo dos ciclos de supervisão

Após a realização das entrevistas às participantes, organizámos uma sessão de formação sobre supervisão clínica¹¹, uma vez que o presente estudo incluiu a implementação de ciclos de supervisão clínica às professoras participantes por parte da avaliadora-supervisora¹².

Pretendeu-se perceber de que modo a supervisão clínica poderia potenciar o desenvolvimento profissional do professor num contexto de ADD e também de que modo poderia contribuir para o sucesso do processo em geral e a satisfação dos docentes.

Mas como recolher informação acerca dos ciclos de supervisão clínica? Pediríamos que as participantes tirassem notas acerca do processo de um modo livre ou, pelo contrário, limitaríamos as suas considerações a um enunciado pré-definido?

Após alguma pesquisa e reflexão sobre o assunto, considerámos Reis (2010) quando este refere que “a observação deve ser orientada para dimensões específicas da aula; as observações livres devem ser evitadas.” (p.21) Este autor apresenta diferentes tipos de instrumentos que podem orientar a observação:

- “Grelhas de observação de fim-aberto – permitem a recolha de dados qualitativos sobre determinados aspectos como o “planeamento e preparação” ou as “metodologias de ensino” (...);
- Grelhas de observação criterial – trata-se de grelhas mais pormenorizadas (...) que permitem a obtenção de dados quantitativos relativos a competências específicas dos professores;
- Grelhas de observação centrada nos alunos – permitem a recolha de dados sobre a qualidade das experiências educativas propostas aos alunos (...).

¹¹ Consultar o Capítulo IV desta dissertação – Plano de Ação e de Investigação

¹² A coordenadora pedagógica do 1ºCEB do colégio do EPC onde se desenvolveu este estudo desempenhou, nesta investigação, a função de avaliadora-supervisora.

- Mapas de registo – para registo do movimento do professor dentro da sala de aula e das interações estabelecidas com os alunos.” (p.21/22)

Decidimos optar por uma grelha de fim-aberto que, por um lado, orientasse a avaliadora-supervisora nos momentos de observação de aulas das professoras, mas que, por outro lado, lhe concedesse a liberdade de manifesto sobre alguns aspectos pré-determinados. Mas interessa-nos recolher informação apenas da parte da avaliadora-supervisora? E quanto às professoras, como vamos recolher informação relativamente à sua vivência da supervisão clínica?

Após alguma reflexão, elaborámos um instrumento de registo que permitiu que todas as intervenientes no processo de supervisão clínica se manifestassem sobre todas as fases deste modelo de supervisão. Para elaborar este registo, recorremos a Reis (2010) e a Alarcão e Tavares (2010) e, assim, foi possível definir os itens sobre os quais seria importante que as participantes se manifestassem.

O seguinte quadro mostra os itens sobre os quais as participantes se manifestaram relativamente a cada uma das fases da supervisão clínica, sendo, no entanto, importante atentar as ligeiras diferenças entre os registos da avaliadora-supervisora e das professoras que passamos a explicar depois:

Quadro 5 - Itens de pronúncia sobre os ciclos de supervisão clínica

	Registos da avaliadora-supervisora (Anexo)	Registos das professoras (Anexo)
Encontro pré-observação	<ul style="list-style-type: none"> - Situação problemática encontrada na turma da professora; - Atividade planeada; - Objetivo; - Calendário da observação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação problemática encontrada na turma da professora; - Atividade planeada; - Objetivo; - Calendário da observação.
Observação	<ul style="list-style-type: none"> - Planeamento e preparação; - Metodologias de ensino; - Interações professora – alunos; - Correção científica; - Gestão do tempo; - Diferenciação pedagógica. 	(Reflexão sobre a aula observada) <ul style="list-style-type: none"> - Planeamento e preparação; - Metodologias de ensino; - Interações professora – alunos; - Correção científica; - Gestão do tempo; - Diferenciação pedagógica.
Análise de dados	<i>Espaço livre</i>	<i>Este registo não possui esta fase</i>
Encontro pós-observação	<ul style="list-style-type: none"> - Opinião do professor observado; - Questionamento/Feedback do supervisor; - Esclarecimento/Comentário do professor observado; - Síntese/Balanço da observação; - Sugestões de melhoria/Recomendações; - Estratégia definida para a 2ª observação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Opinião do professor observado; - Questionamento/Feedback do supervisor; - Esclarecimento/Comentário do professor observado; - Síntese/Balanço da observação; - Sugestões de melhoria/Recomendações; - Estratégia definida para a 2ª observação.

Podemos verificar que, relativamente ao momento da observação, o registo das professoras prevê que estas reflitam sobre aspetos pré-determinados da sua prática (o que pressupõe algum distanciamento), ao passo que o registo da avaliadora-supervisora permite que esta se manifeste sobre os mesmos aspetos mas durante o momento da observação. Ora, não seria possível que as professoras estivessem a fazer as suas anotações durante a aula que elas próprias estariam a dinamizar, pelo que ressaltamos que o objetivo seria a reflexão sobre o que se passou na aula.

Relativamente à fase de análise dos dados, considerámos que as professoras, ao refletirem sobre a aula observada, já estariam a analisar os dados, pelo que remetemos este item apenas para o registo da avaliadora-supervisora.

Após a recolha dos dados, procedeu-se à sua leitura e, posteriormente, à elaboração de novas grelhas de registo que constituam a sua síntese de forma a facilitar o cruzamento das informações resultantes entre os registos da avaliadora-supervisora e das professoras. Pretendemos perceber de que forma os ciclos de supervisão clínica foram vivenciados pelas participantes, no que é que os registos diferem, no que se assemelham e de que forma é que a supervisão clínica contribuiu para a melhoria da prática pedagógica das professoras.

O portefólio do professor

Pediu-se às professoras participantes no estudo que elaborassem um portefólio que deveria ser entregue no final do ano letivo, após a vivência dos ciclos de supervisão clínica. O objetivo foi recolher um conjunto de dados que evidenciassem o seu percurso ao longo do ano letivo de implementação do estudo, nomeadamente dados relativos ao desenvolvimento profissional emergente dos próprios ciclos de supervisão clínica.

Alarcão e Tavares (s/d) definem o portefólio docente como:

“um conjunto coerente de documentação reflectidamente seleccionada, significativamente comentada e sistematicamente organizada e contextualizada no tempo, reveladora do percurso profissional.” (s/p)

Costa (2012) reporta-se a Arceo e Rendón (2010) para definir o portefólio docente como sendo...

“uma seleção de trabalhos ou produções elaboradas pelo professor, individualmente ou de forma colectiva, orientados para a planificação, condução e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem dos

alunos, realizado numa dimensão temporal específica ou no âmbito de um projeto.” (p.11)

Assim, parece ser possível afirmar, para já, que o portefólio docente exige a reunião de documentação relativa à prática pedagógica do docente, seleccionada de acordo com determinados critérios e comentada pelo próprio docente com vista à fundamentação e à reflexão. Mas qual é a importância para os docentes em elaborarem portefólios? Em que medida é que isso poderá influenciar o seu desenvolvimento profissional? Em que medida é que isso poderá contribuir para a melhoria das suas práticas?

Segundo Coelho e Rodrigues (2008) a elaboração do portefólio por parte dos docentes encontra a sua fundamentação “pela necessidade de o docente refletir sobre as suas práticas e de coligir evidências sobre o seu desempenho (...).” (p.45) Alarcão e Tavares (s/d) defendem que o portefólio docente...

“Se rigorosa e criteriosamente organizado e utilizado, ele poderá ser um excelente instrumento de desenvolvimento profissional do professor desempenhando, em primeiro lugar, uma função de auto-regulação das aprendizagens do próprio professor e, em segundo lugar, uma possibilidade de demonstração do desempenho suscetível de crítica e avaliação pela comunidade académica.” (s/p)

Podemos então inferir que a elaboração de um portefólio docente, desde que elaborado de forma rigorosa e sob uma orientação criteriosa que privilegie a reunião de documentos considerados pertinentes e a reflexão sobre a prática, poderá constituir um importante instrumento de desenvolvimento profissional que, por um lado revele à comunidade educativa o trabalho efetuado, e, por outro, exija da parte do professor um trabalho reflexivo, analítico e autocrítico que lhe permita repensar práticas e, desta forma, melhorá-las.

Posto isto, parece-nos pertinente questionar sobre os critérios de elaboração do portefólio. Que aspectos deverão ser considerados na sua estrutura de forma a garantir o seu propósito?

Coelho e Rodrigues (2008) destacam as seguintes características: a) “representatividade das evidências” – na medida em que os elementos deverão ser escolhidos a partir de situações significativas de aprendizagem e avaliação e devem representar as competências adquiridas pelo docente; b) “reflexividade” – estes autores consideram a reflexão sobre os desafios colocados ao professor como obrigatória; c) “articulação entre as evidências” – na medida em que deverá existir

uma ligação entre os diferentes trabalhos selecionados; d) “atualização” – na medida em que o professor deverá deixar patente o estabelecimento de objetivos, desafios e estratégias e também na medida em que consideram o portefólio um documento sujeito a constantes reformulações.¹³ (p.46/47)

Costa (2012) apresenta quatro características que se apresentam, segundo ele, como consensuais relativamente ao portefólio docente:

- “1. A reflexão sobre a evolução de um processo de aprendizagem;
 2. A estimulação da experimentação, da reflexão e da investigação;
 3. A relação dialógica com os problemas, os êxitos, os temas e os momentos-chave do processo;
 4. A reflexão sobre as próprias crenças e atitudes (meta-reflexão).”
- (p.12)

Alarcão e Tavares (s/d) referem que no portefólio docente deveriam figurar os seguintes elementos: a) a expressão da filosofia de ensino partilhada pelo professor; b) Documentação sobre as disciplinas leccionadas; c) documentação sobre outras actividades docentes; d) reflexão sobre o ensino praticado; e) trabalhos pedagógicos e outros elementos.

Pelo potencial reflexivo e desenvolvimentista proposto pela elaboração de portefólios docentes, pareceu-nos pertinente incluí-los como parte integrante do processo de ADD implementado no colégio do EPC. Pareceu-nos também importante orientar o trabalho das professoras participantes nesta elaboração, de forma a garantir os propósitos atrás referidos e também a igualdade no ponto de partida do trabalho. Assim, elaborámos uma estrutura que serviu de base de trabalho às professoras e a qual consideramos constituir um equilíbrio entre o que é previamente estipulado e a liberdade individual.

A elaboração da estrutura de trabalho (anexo XIX) teve por base a consulta de outras utilizadas em diversas escolas do país, bem como Coelho e Rodrigues (2008) e Moreira e Vieira (2010). Essa estrutura expressa-se na abordagem de sete tópicos distintos que sumariamente se traduzem em:

► **Objetivos individuais** - a docente deveria conseguir reunir um conjunto de objetivos individuais (num mínimo de 4 e num máximo de 8) que refletissem as suas principais intenções de trabalho para o ano lectivo em que foi implementado o projeto (2011/2012). Após a enumeração dos objetivos individuais, estes deveriam ser resumidamente fundamentados e reflectidos, sendo que para isso a docente

¹³ Consideramos muito interessante, a propósito do portefólio docente, consultar a distinção que Coelho e Rodrigues (2008) fazem entre “Dossier” e “Portefólio” (p. 46/47)

deveria questionar-se acerca do porquê de querer alcançar esses objectivos e em que medida é que eles são importantes e pertinentes no contexto em que se encontra.

▶ **Preparação e realização de atividades letivas** - Nesta secção deveria constar a planificação de actividades realizadas com o grupo de crianças/alunos que a docente considerasse como sendo actividades de referência/destaque, bem como as planificações das duas aulas observadas.

As actividades seleccionadas deveriam estar directamente relacionadas com os objetivos enunciados na secção anterior e deveriam contemplar a diversidade de metodologias, recursos e estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas e/ou privilegiadas pela professora ao longo do ano lectivo.

▶ **Relação pedagógica com os alunos** - As docentes deveriam explicitar e reflectir a forma como estabelecem a relação pedagógica com o seu grupo de crianças/alunos, bem como os aspectos que privilegiam na sua relação com o grupo e as vantagens que essa relação oferece no processo de ensino-aprendizagem.

▶ **Outras funções/ cargos/ responsabilidades educativos** - Nesta secção as docentes deverão enumerar o seu envolvimento individual em projetos de natureza coletiva bem como em concursos/iniciativas exteriores, avaliando os resultados desses projetos e refletindo sobre o seu envolvimento nos mesmos.

▶ **Relação com a comunidade educativa** - Deveria ser apresentada uma reflexão pessoal sobre a forma como a docente estabelece, alimenta e estreita as relações com os seus parceiros de trabalho. Deveriam ser refletidos aspetos como a importância da capacidade de partilha, entreaajuda, cooperação, solidariedade e cumplicidade com os outros elementos da comunidade.

▶ **Formação contínua** - A docente deveria apresentar os certificados de participação em ações de formação/conferências frequentadas durante o ano lectivo, devendo também, se considerasse necessário ou pertinente, reflectir sobre a importância das ações.

▶ **Auto-avaliação** - Nesta secção a docente deveria apresentar o preenchimento das grelhas de avaliação de desempenho docente (Anexo – grelhas de avaliação do EPC) com os resultados que considerasse justos e adequados ao seu desempenho.

▶ **Anexos** - Deveriam constar todas as evidências do que foi descrito anteriormente (fotos, digitalizações, recursos, produções dos alunos, etc.)

Os dados constantes de cada portefólio foram analisados à luz da estrutura proposta anteriormente em tabelas de verificação¹⁴. Pretendemos perceber de que forma (ou se) contribuíram para o desenvolvimento profissional de cada professora e em que medida podemos cruzar estes dados com os que foram recolhidos nos registos dos ciclos de supervisão e as entrevistas. (Portefólio em anexo digital V)

PLANO DE AÇÃO

Pressupostos e princípios teóricos

A construção deste projeto teve o seu início aquando a identificação do problema de partida que consistia, como já foi referido, na ausência de um sistema de ADD no colégio de 1º CEB e JI do EPC. A partir da definição do problema, colocou-se a questão de partida: **Como podemos criar, a partir do que está regulamentado, um sistema de ADD justo, motivador e impulsionador do desenvolvimento profissional dos docentes?**

Parece-nos importante, aqui, enfatizar a *justiça* do processo. Não só por ter sido um fator valorizado pelos intervenientes nas entrevistas iniciais, mas também porque quase se tornou um lugar comum ouvirmos a expressão “*é injusto!*” relativamente à ADD em geral. Ricoeur (2011), citado em Batista (2011) define que “*em situações de avaliação de desempenho docente, ser justo equivale simultaneamente a ser bom, legal e equitativo*” (p. 33), resumindo, assim, os princípios fulcrais para assegurar a imparcialidade e competência do processo.

Elias (2008), refere a escola como uma “*organização aprendente*”, como uma “*comunidade de aprendizagem*”, que abrange não só os alunos, mas todos os seus membros, e que esta ideia...

“(…) é hoje uma ideia central para a mudança, numa sociedade que requer atitudes e disposições de formação permanente, em que a aprendizagem individual deve ser enquadrada e promovida no contexto da aprendizagem organizacional, sendo aqui que se cruzam diferentes movimentos que têm contribuído para a inovação educativa (...)” (p. 59)

É, então, sob esta perspetiva que podemos assentar este projeto: um sistema de ADD num clima de escola aprendente, pressupondo a criação de dispositivos de

¹⁴ Tabelas de verificação em anexo XXXI

formação e autoformação aos seus professores, que promovam o seu desenvolvimento profissional e, conseqüentemente, a melhoria contínua da qualidade educativa da escola. Costa e Martins (2010) enfatizam a ideia de que a avaliação não deverá ser entendida como uma ameaça, mas sim como um processo que potencia o desenvolvimento profissional.

E seguindo esta orientação, será importante definirmos, dentro do quadro legal e teórico, princípios e objectivos claros para a ADD na instituição. Coelho e Rodrigues (2008) centram-se no Decreto-Lei 15/2007, de 19 de janeiro, e destacam, entre outros, os propósitos da ADD que consideramos serem uma referência na implementação deste processo:

“melhorar (...) a qualidade das aprendizagens, contribuir para a melhoria da prática pedagógica do docente, contribuir para a valorização e aperfeiçoamento individual do docente e promover o trabalho de cooperação entre os docentes, tendo em vista a melhoria dos resultados escolares (...)” (p. 13)

Posto isto, foi necessário delinear um processo firme e cauteloso, dotado de estratégias fundamentadas e assente num pilar que mobiliza não só o desenvolvimento, o progresso e a inovação das práticas pedagógicas mas também aquele que promove a relação aberta, partilhada e franca entre os professores e a avaliadora: a cooperação. O que nos conduz, desta forma, ao modelo de supervisão clínica de Goldhammer que passa a ser parte integrante do sistema de ADD implementado, constituindo-se como o seu grande pilar.

Segundo Alarcão e Tavares (2010)...

“este modelo caracteriza-se pela colaboração entre professor e supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino. A ideia de colaboração é um elemento-chave neste modelo.” (p. 25 e 26)

Deste modo, e como pudemos constatar através da leitura do quadro teórico, os objectivos da ADD e da supervisão poderão entrecruzar-se harmoniosamente, na medida em que podem promover o aperfeiçoamento da prática docente, a partilha de informações entre docentes, a reflexão e a estreita colaboração entre eles. Desta forma, encontram-se criadas as condições para experimentar um sistema de ADD que incorpore a supervisão clínica.

Costa e Martins (2010) destacam Vieira (2009), referindo que “o papel da avaliação, enquanto reguladora e orientadora do desenvolvimento profissional (...), enquadra-

se por alguns princípios reguladores da prática supervisiva (...)", dos quais destacamos "a promoção da comunicação dialógica, através do cruzamento de experiências (...) e a avaliação participada dos processos e resultados do desenvolvimento profissional e da acção pedagógica." (p. 36)

Assim, o projeto de intervenção proposto, correspondeu, na prática, à implementação de um sistema de ADD que compreendeu, para cada uma das professoras intervenientes, dois exercícios de supervisão clínica, realizados pela supervisora que foi, também, a avaliadora. Compreendeu também a recolha inicial e final de informação através da realização de entrevistas às intervenientes, a organização de uma sessão de esclarecimento sobre supervisão e o modelo clínico, especificamente (anexo XXIV), e a elaboração, por parte das professoras, de um portfólio que incluísse o trabalho pedagógico mais relevante realizado durante o ano lectivo e a reflexão sobre aspetos da sua prática e vivência docente (anexo XIX e anexo digital V).

Os ciclos de supervisão compreenderam as cinco fases definidas no modelo clínico e, por cada exercício, as professoras e a supervisora, preencheram um registo que deu conta do decurso do processo (anexos XVII e XVIII).

Os registos dos ciclos de supervisão, as entrevistas iniciais e finais, a avaliação da sessão de esclarecimento e os portfólios elaborados pelas professoras foram objecto de análise para avaliar a fiabilidade do processo, embora, destaquesmos, pelo grau de importância que se lhes confere, a análise das entrevistas e dos registos efectuados pelas intervenientes durante a realização dos ciclos de supervisão. As primeiras, destacando as opiniões, as expectativas e as ideias das intervenientes sobre a ADD e a supervisão, e os segundos, por constituírem um reflexo do percurso das professoras, sendo, portanto, muito importantes para esta investigação.

Organização geral do projecto

Descrição do projeto

Como referimos antes, Este projeto compreendeu três fases essenciais: uma primeira fase de negociação com as participantes e com a direcção do

estabelecimento e de preparação da ação e recolha de dados iniciais; uma segunda fase de implementação da ação; e a última fase de recolha e análise de dados¹⁵.

No sentido de facilitar a leitura da operacionalização do projecto de investigação, elaborámos um esquema de trabalho que sintetiza cada uma das suas fases de implementação, esclarecendo acerca dos objectivos gerais de cada momento e indicando todas as acções realizadas, bem como as técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados.

Quadro 6 –Especificação das fases do projecto

Fases	Objetivos	Ações	Téc. e instr. de recolha de dados
1ª Preparação do Processo de ADD	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer um quadro protocolar, autorizando a implementação do projecto, estipulando objectivos claros e definindo as intervenientes do mesmo. - Estabelecer, com as intervenientes, os parâmetros gerais do processo. - Conhecer as perspectivas e opiniões das intervenientes sobre a ADD, sobre a supervisão pedagógica e sobre a possibilidade de uma relação entre ambas. - Perceber a opinião das intervenientes sobre a pertinência de um sistema de ADD na instituição. - Dar a conhecer às intervenientes o modelo clínico de supervisão, a aplicar durante o processo de ADD. 	<ul style="list-style-type: none"> - Negociação com a direção e os docentes sobre o dispositivo de ADD a criar. - Entrevistas iniciais aos docentes (avaliadora e avaliados). - Ação de formação sobre supervisão clínica. - Apresentação e discussão da estrutura dos portefólios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas semi-diretivas - Questionário de avaliação da sessão de formação
2ª Desenvolvimento dos ciclos supervisivos e recolha de dados	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanhar e apoiar o processo de supervisão clínica. - Reunir evidências do trabalho pedagógico mais significativo das professoras - Recolher dados sobre o processo de supervisão, nas diferentes fases do ciclo supervisivo. - Provocar a reflexão sobre o trabalho desenvolvido, bem 	<ul style="list-style-type: none"> - Reuniões pré-observação e respectivos registos. - Observações em sala de aula e respectivos registos. - Reuniões pós-observação e respectivos registos. - Entrevistas finais aos docentes (avaliadora e avaliadas) - Elaboração de portefólios por parte das professoras intervenientes 	<ul style="list-style-type: none"> - Registos dos ciclos de supervisão. - Entrevistas semi-diretivas

¹⁵ Consultar o capítulo IV – Plano de Ação e de Investigação

	como sobre outros aspectos ligados à vida docente.		
3ª Análise dos Resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Tratar cuidadosa e rigorosamente os dados recolhidos: entrevistas, avaliação da sessão de formação, registos dos ciclos de supervisão e portefólios - Retirar conclusões a partir dos dados face aos objetivos definidos para o estudo. - Conhecer a opinião das intervenientes sobre o sistema de ADD implementado 	<ul style="list-style-type: none"> - Análise de conteúdo; - Confrontação de dados recolhidos; - Esboço das principais conclusões. 	Portefólios docentes

Assim, foi dado início à implementação deste projeto, no qual antecipamos a necessidade de uma sessão de esclarecimento sobre supervisão e o modelo clínico. Importa esclarecer que o nosso papel neste estudo, como investigadores, foi de planificar o processo e criar todas as condições para que ele decorresse de acordo com os objetivos estipulados, orientando e apoiando a avaliadora-supervisora e professoras em todo o processo de ADD e recolhendo os dados considerados pertinentes para este estudo.

Formação: O modelo de supervisão clínica segundo Goldhammer

Pelo conhecimento anterior que tínhamos das intervenientes, pudemos antecipar a necessidade de uma sessão de esclarecimento sobre supervisão e o modelo clínico, especificamente, a implementar neste projeto.

Algumas das professoras já haviam sido professoras cooperantes no âmbito de estágios profissionais em educação, em colaboração com uma instituição superior de formação, no entanto, nenhuma tinha conhecimentos formais acerca de estratégias de supervisão clínica, nem tão pouco, do conceito de supervisão.

Esta situação fora confirmada durante as entrevistas iniciais e determinou a necessidade de realizar, a título informal, uma sessão de esclarecimento sobre o assunto, para que as intervenientes conhecessem o modelo e pudessem debater e esclarecer as suas dúvidas na sessão conjunta.

O quadro 2 apresenta um plano definido para a sessão de esclarecimento, cujo objectivo principal é dar a conhecer o modelo de supervisão clínica de Goldhammer

às intervenientes, motivando-as para o processo supervisivo e, conseqüentemente, para o processo de ADD.

Quadro 7 – Planeamento da sessão de formação

Tema	Supervisão clínica e observação de aulas
Destinatários	<ul style="list-style-type: none"> ▶ As quatro professoras do 1ºCEB intervenientes no projecto. ▶ A coordenadora do 1º ciclo (com as funções de supervisora e avaliadora no processo de investigação) ▶ Direcção do colégio. ▶ Demais colaboradores docentes interessados.
Objetivos gerais	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Dar a conhecer o modelo de supervisão clínica de Goldhammer. ▶ Combinar a intervenção supervisiva. ▶ Permitir a discussão sobre o assunto em conjunto. ▶ Conhecer uma aplicação prática do modelo.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Compreender a importância da supervisão no processo de desenvolvimento profissional. ▶ Conhecer as diferentes fases do modelo de supervisão clínica. ▶ Reconhecer as possibilidades do trabalho colaborativo através do modelo de supervisão clínica. ▶ Definir as principais funções do supervisor no processo supervisivo.
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Apresentação do power point sobre o modelo de supervisão clínica (anexo XIV) ▶ Discussão e análise das diferentes fases do processo supervisivo. ▶ Apresentação de um exercício prático de supervisão clínica por parte de uma educadora convidada. ▶ Calendarização dos primeiros encontros pré-observação.
Data	18 de abril de 2012
Local	Sala do 1ºCEB no colégio

Relativamente às estratégias mencionadas, importa dizer que no power point sobre o modelo de supervisão, apresentámos os pressupostos do modelo clínico, as funções do supervisor e a caracterização de cada uma das cinco fases do modelo. Posteriormente à apresentação do power point, uma educadora convidada para a sessão, apresentou um caso prático de supervisão clínica realizado por si. O objectivo foi que as intervenientes conseguissem apreender a aplicação prática do modelo e perceber a sua utilidade.

Plano de Intervenção – avaliar, experimentando o modelo clínico de supervisão

Finalizada a sessão de esclarecimento, deu-se início ao processo de ADD, com os ciclos de supervisão clínica, respeitando as suas fases, acima mencionadas.

A supervisora agendou os primeiros encontros pré-observação com cada uma das quatro professoras e, a partir desse momento, as intervenientes tiveram total autonomia para agendar as datas de observação de aulas e os encontros pós-observação.

Registos de ciclos de supervisão

Durante a realização dos ciclos, as professoras e a supervisora foram preenchendo registos orientados (anexos XVII e XVIII) cujo objectivo principal, como já foi referido, era o de mostrar como decorreu todo o processo, e cujo conteúdo, elaborado segundo as orientações de Reis (2010) foi o seguinte:

▶ Relativamente à **conferência pré-observação**, registaram a situação problemática encontrada, a actividade planeada para ser observada em contexto de aula, o objectivo da observação e a respectiva calendarização.

▶ No que concerne à **observação** de aula, registaram as suas opiniões acerca da forma como a professora planeou e preparou a aula, acerca das metodologias de ensino utilizadas, da interacção estabelecida entre professora e alunos, da correcção científica, da gestão do tempo e da diferenciação pedagógica.

A professora preencheu já de acordo com a reflexão que fez acerca destes parâmetros, no entanto a supervisora preencheu no momento da observação.

▶ No registo da supervisora, há um parâmetro suplementar que diz respeito à **análise de dados**, ou seja, pretendeu-se que a supervisora fizesse uma curta reflexão acerca do que registou no momento da observação, o que a prepararia, já, para o momento seguinte de encontro com a professora.

▶ Relativamente à **conferência pós-observação**, pediu-se que as intervenientes registassem qual a opinião que a professora manifestou relativamente à forma como decorreu a aula observada, as questões e o *feedback* da supervisora, os esclarecimentos e comentários que a professora fez à supervisora, o balanço final que ambas fizeram sobre a aula observada, as sugestões de melhoria e as recomendações feitas pelas duas intervenientes e, por fim, a estratégia definida para a observação seguinte.

Desta forma, pudemos analisar o decurso de cada processo supervisivo, constatando as evoluções das professoras de um ciclo para o seguinte e tentando perceber, na sua globalidade, a pertinência da implementação do modelo clínico de supervisão no sistema de ADD.

O portefólio – um instrumento de ADD

Como já foi referido, as professoras realizaram, no final do processo, um portefólio de aprendizagem que teve como principal objectivo a agregação de evidências do trabalho realizado ao longo do ano lectivo que a professora considerasse pertinente mostrar, e um conjunto de reflexões que permitissem identificar os pontos fortes do docente e os aspetos a melhorar. (Coelho e Rodrigues, 2008) Pretendeu-se, desta forma, que as professoras reflectissem sobre o seu trabalho e sobre a sua atitude em vários domínios da sua vida profissional, crendo que esta reflexão pudesse funcionar como um impulso na mudança para melhor.

Como referem Moreira e Vieira (2010),

“o portefólio deve incluir evidências de reflexão crítica e fundamentada acerca do ensino e da aprendizagem, demonstrando capacidade de análise e problematização de diferentes dimensões da prática profissional.” (p. 55)

Para organizar e direccionar o trabalho das professoras, elaborámos uma estrutura de trabalho que teve por base a consulta de outras utilizadas em diversas escolas do país, bem como Coelho e Rodrigues (2008) e Moreira e Vieira (2010). (anexo XIX) Essa estrutura expressa-se na abordagem de sete tópicos distintos¹⁶.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Resultados das entrevistas iniciais

Os temas nos quais se organizou a análise de conteúdo decorrem dos blocos temáticos do guião da entrevista inicial (anexos III e IV): perspetivas sobre a profissão docente, concepção sobre ADD, concepção sobre supervisão pedagógica e impacto da ADD na prática profissional. A análise de conteúdo apresenta-se completa nos anexos XII e XIII, sendo que o primeiro corresponde ao processo de organização das unidades de registo em indicadores e o segundo corresponde à organização dos indicadores em subcategorias e estas, por sua vez, em categorias que se agrupam nos temas referidos anteriormente.

¹⁶ Consultar anexo XIX - Estrutura do portefólio docente

Quadro 8 - Unidades de registo das entrevistas iniciais por temas

Temas	Total de UR
Perspetivas sobre a profissão docente	72
Conceção sobre ADD	95
Conceção sobre supervisão pedagógica	94
Impacto da ADD na prática profissional	22
Total de UR nas entrevistas iniciais	283

O quadro permite verificar que o total das unidades de registo resultantes das cinco primeiras entrevistas é de 283. A conceção sobre ADD é o tema que reúne maior número de unidades de registo, seguindo-se os temas da conceção sobre supervisão pedagógica e perspetivas sobre a profissão docente. Com menor número de unidades, surge o tema do impacto da ADD na prática profissional.

Esta contabilização deva ser lida com precaução, uma vez que pode ser induzida pelo próprio guião da entrevista, no entanto, parece-nos interessante o número de unidades de registo que integram os indicadores referentes à perceção sobre ADD e à perceção sobre supervisão pedagógica. Leva-nos a crer que são temas que interessam às participantes ou sobre os quais já reflectiram ou já se debruçaram, tendo, deste modo, reunido argumentos ou ideias sobre as temáticas em questão.

Para apresentar e discutir os resultados, organizámos quatro quadros que reúnem a informação por temas e listámos as respectivas unidades de registo. No seguinte quadro, apresentamos as categorias e subcategorias deste 1º tema e a frequência de unidades de registo por subcategoria.

Quadro 9 - Perspetivas sobre a profissão docente

Tema	Categorias	Subcategorias	UR/SC		
			Avaliadas	Avaliadora	Total
Perspetivas sobre a profissão docente	Factores de escolha da profissão	Influência de pessoas de referência	3	0	3
		Influência de factores extrínsecos à profissão	8	0	8
		Influência de representações pessoais sobre a profissão	10	3	13
	Contributos para o desenvolvimento profissional	Formação	2	0	2
		Pós-graduação	4	0	4
		Contacto com outras realidades	3	0	3

		Aprendizagem através da prática pedagógica	4	0	4
	Características do bom professor	Aprendizagem ao longo da vida	3	0	3
		Competências relacionais	13	2	15
		Conhecimentos essenciais ao exercício da profissão	6	6	12
		Referência para os alunos	4	1	5

Como o quadro mostra, foi possível identificar três categorias: factores de escolha da profissão; contributos para o desenvolvimento profissional e características do bom professor.

Podemos constatar, relativamente aos factores de escolha da profissão, que as representações pessoais que as participantes tinham acerca da profissão docente influenciaram fortemente a sua escolha. As participantes enalteceram o gosto que tinham por esta profissão, tendo sido este o indicador com maior número de UR. A avaliadora-supervisora, por exemplo, refere que ingressou nesta profissão “porque gostava das crianças e gostava de ensinar e achava que era capaz!”. No entanto, e apesar de este ser um indicador de relevo, o gosto pela profissão não se revela como sendo algo que sempre as acompanhou e nem tão pouco como sendo uma vocação. A professora Carla refere que esta foi a sua quinta opção em seis cursos, contudo diz gostar do que faz e refere não se arrepende de ter seguido esta profissão. Já a professora Laura diz ter feito um levantamento dos cursos que existiam na sua área de residência, tendo sido esta a sua primeira opção. A professora Paula salienta o fator da média do ensino secundário que se revelou como determinante para ter escolhido esta profissão e a professora Anabela destaca a influência de familiares.

No que concerne aos contributos para o desenvolvimento profissional, as participantes destacam as pós-graduações como tendo sido marcos importantes na melhoria/desenvolvimento positivo das suas práticas. A professora Carla refere que “a frequência no mestrado foi francamente positiva porque permitiu-me contactar com outras realidades e com uma realidade ao nível da investigação em educação (...)” e a professora Laura destaca a sua frequência no mestrado em didáctica da Língua Portuguesa, uma vez que a sua “postura como professora nesta área mudou radicalmente.” Com o mesmo número de UR, é realçada a relevância das

experiências no local de trabalho como sendo determinantes para o seu desenvolvimento profissional, tal como refere a professora Anabela...

“Aqui no colégio também já aprendi muito, já me fartei de crescer, não tanto a nível de prática, mas sobretudo eu cresci muito a nível pessoal, do meu eu enquanto professora. O meu percurso aqui não tem sido fácil (...) Tem sido um percurso difícil, mas frutífero, pelo menos no meu entender...”

A professora Paula atribui também muito significado a este aspeto, enaltecendo a relação que mantém com os colegas diretos de trabalho como sendo fulcral para o seu desenvolvimento enquanto professora:

“A relação que tenho com as minhas colegas, a partilha e a reflexão sobre as coisas que vou fazendo e sobre as coisas que correm menos bem... todas essas partilhas que eu faço com as minhas colegas de trabalho, acho que isso é, sem dúvida, muito importante (...).”

No que diz respeito às características que as participantes valorizam num bom professor, são destacadas as competências relacionais, com destaque para a capacidade de estabelecer uma relação pedagógica empática e afetiva, A professora Carla refere que “um professor pode saber muito, mas se não for uma pessoa que os alunos tenham como referência e como modelo e que vejam como um bom professor...”. Ideia corroborada pela professora Laura que salienta que...

“(...) a boa relação com os alunos é fundamental. Os alunos saberem que para além de um professor, também têm ali uma amiga... e quando há ali aquela partilha, aquela empatia, que acho que é fundamental para a evolução tanto minha como professora, como para os alunos.”

As participantes destacaram também os conhecimentos essenciais ao exercício da profissão como determinantes para se ser um bom professor, nomeadamente os conhecimentos científicos e pedagógicos com um total de 9 UR. A avaliadora destaca o “saber essencialmente o que está a fazer e ter a certeza do que está a fazer, ou seja, qualquer método, qualquer estratégia que estiver a aplicar, tem que ter a sua planificação, os seus objetivos...” e a professora Laura refere que o conhecimento científico é muito importante

O facto de o professor dever constituir-se num modelo para os seus alunos também é referenciado com algum destaque pelas entrevistadas, nomeadamente a importância do professor se apresentar como um modelo de atitudes a desenvolver, como refere a professora Paula quando diz que é importante tratar os alunos “de

uma forma cúmplice e não com aquela postura de que eu é que sei tudo e vocês calam-se porque eu é que mando.”

Sobre este tema podemos concluir que a maioria das intervenientes gosta da sua profissão, embora esta decisão não tenha partido de um gosto precoce. Consideram a formação contínua, as pós-graduações e a prática pedagógica como determinantes para o seu desenvolvimento profissional, e enfatizam as competências relacionais e os conhecimentos específicos da profissão como fundamentais para se ser um bom professor.

No quadro seguinte apresentamos os resultados do 2º tema (Conceção sobre ADD):

Quadro 10 - Conceção sobre ADD

Tema	Categorias	Subcategorias	UR/SC		
			Avaliadas	Avaliadora	total
Conceção sobre ADD	Finalidades da ADD	Melhoria do ensino	19	1	20
		Desenvolvimento de capacidades e conhecimentos	10	4	14
		Promoção da autoconfiança e autodisciplina do professor	4	1	5
		Impulso para a reflexão e para a inovação	6	3	9
	Implementação da ADD	Clarificação de fins e meios	8	2	10
		Definição de princípios	13	5	18
		Influência do avaliador	3	7	10
		Expectativas	11	0	11

No que concerne às finalidades da ADD, as participantes enfatizam, claramente, o aspeto da melhoria do ensino, mais concretamente, a melhoria da prática educativa. A professora Laura refere que...

“com a avaliação podemos conversar e chegar a algumas conclusões que me ajudem a ir por outros caminhos que me ajudem a melhorar o meu desempenho.”

A professora Carla corrobora desta ideia, afirmando que “a avaliação tem de servir, efetivamente, para melhorar o ensino” e a professora Anabela sublinha realçando que o que “deve ser importante na ADD é a melhoria da prática pedagógica (...)”.

As restantes subcategorias encontradas nas finalidades da ADD vão sempre ao encontro deste grande objetivo explicitado anteriormente, seja no desenvolvimento de capacidades dos docentes, na promoção da sua autoconfiança ou no impulso para a reflexão e inovação, sendo-nos possível concluir, desta forma, que as docentes entrevistadas têm uma ideia muito clara e definida quanto aos propósitos

da ADD e que estes caminham todos no sentido da melhoria da prática pedagógica do professor, e, conseqüentemente, na melhoria do ensino, sendo que a melhoria da prática do professor se relaciona com o seu desenvolvimento profissional, a sua motivação/entusiasmo perante a profissão, a sua capacidade reflexiva e a sua iniciativa para a mudança.

No que concerne à implementação da ADD, as docentes consideram ser muito importante definir os princípios que sustentam essa implementação e especificam referindo-se à importância de manter uma perspectiva formativa, tal como sugere a professora Laura quando diz que “não é para estar aqui a apontar o que se faz mal nem os maus profissionais (...)” ou a professora Anabela quando diz que a ADD nunca deve caminhar “no sentido de criticar negativamente, mas sim de construir positivamente esse percurso, essa escada que vai sendo subida.” As entrevistadas também consideram ser muito importante que os fins e meios sejam devidamente clarificados e, referem a influência do avaliador como fator de grande importância na implementação do processo. As docentes consideram ser fundamental que o processo seja bem organizado e operacionalizado, sendo muito importante a definição clara do objeto de avaliação...

“eu penso que é importante que todos os intervenientes conheçam os parâmetros de avaliação, para que possamos todos estar mais seguros nesse processo de avaliação.” (professora Paula)

A professora Laura enfatiza também esta ideia realçando a “transparência acima de tudo. (...)” e acrescentando que não pode “estar a ser avaliada num ponto no qual não sei que estou a ser avaliada...”

O avaliador, como já foi referido, toma uma especial importância para as docentes avaliadas na implementação da ADD, na medida em que consideram importante existir uma relação estreita entre elas e a avaliadora, tal como refere a professora Anabela que enfatiza muito esta ideia: “portanto acho que é importante que haja um à vontade, honestidade e, sobretudo, trabalho de equipa, de parceria para a construção de um caminho comum. Por sua vez, a avaliadora-supervisora destaca a importância de poder entrar nas salas das professoras e observar, mais atentamente, as práticas de cada uma: “estar mais dentro das salas de aulas e poder haver um maior rigor” e o processo de negociação entre as duas intervenientes do processo: “(...) tem que haver uma negociação. Pronto, a palavra-chave é essa, a negociação para a melhoria.”

Relativamente às expectativas sobre a implementação de ADD no colégio, as docentes revelam ter boas expectativas, que vão ao encontro das ideias que manifestaram acerca das finalidades da ADD.

Em jeito de conclusão, podemos afirmar que as participantes consideram que a ADD serve os propósitos da melhoria da prática pedagógica do professor e, por consequência, a melhoria do ensino em geral; consideram muito importante que a implementação do processo seja transparente e rigoroso quanto aos métodos e objeto de avaliação e possuem expectativas positivas relativamente à implementação da ADD no colégio.

Analisando o quadro seguinte, podemos conhecer as concepções das participantes sobre supervisão pedagógica:

Quadro 11 - Conceção sobre Supervisão Pedagógica

Tema	Categorias	Subcategorias	UR/SC		
			Avaliadas	Avaliadora	Total
Conceção sobre Supervisão Pedagógica	Perspetivas sobre supervisão	Papel da supervisão	10	7	17
		Estatuto dos intervenientes na supervisão	1	2	3
		Características da supervisão interpares	8	0	8
		Conhecimento do processo de supervisão clínica	7	1	8
	Perspetivas sobre a observação de aulas	Relevância da visão externa do supervisor	10	0	10
		Reacções face à observação de aulas	4	0	4
		Incidência da observação	0	3	3
	Papel do supervisor pedagógico	Perfil do supervisor	28	7	35
		Funções do supervisor	3	3	6

Podemos observar a relevância atribuída pelas participantes ao papel do supervisor pedagógico. As intervenientes destacam aspectos relacionados com o perfil do supervisor como por exemplo, a importância de ser alguém detentor de mais experiência e conhecimento na prática educativa, que seja capaz de ser parceiro no trabalho didáctico e pedagógico do professor e que consiga analisar atenta e criticamente a prática pedagógica do professor. A professora Carla refere que considera “que a primeira função deveria ser, obrigatoriamente, estabelecer um género de uma parceria...”, ideia reforçada pela professora Anabela quando diz que “(...) deve ser uma pessoa na qual tu confias, que te dá segurança e que não te amedronta porque lá está... a pessoa está a invadir um espaço que é teu e tu tens

que te sentir minimamente á vontade com essa pessoa (...). As características da sinceridade, frontalidade e exigência também são destacadas: “ (...) a pessoa que me está a avaliar tem de ser sempre o mais sincera possível (...)” (professora Laura).

No que diz respeito às funções do supervisor, a avaliadora-supervisora destaca a intervenção formativa e a envolvência no trabalho do professor: “supervisão é: eu estou a ver para criticar, para mudar, para intervir...” e as professoras referem que é importante que o supervisor defina objetivos específicos e objetos de análise para o processo de ADD e saiba valorizar e reforçar as potencialidades do professor. Esta ideia relaciona-se com o facto de, por um lado, as professoras destacarem a importância da transparência e rigor do processo e, por outro, considerarem que a ADD (processo no qual é inserido a supervisão pedagógica) serve os propósitos da melhoria da prática profissional.

Relativamente às perspetivas que as entrevistadas tinham acerca do conceito de supervisão, destacam-se as referências ao papel desta, nomeadamente à necessidade de a supervisão ser inserida no processo de ADD, tal como refere a professora Paula quando refere que “para existir uma verdadeira avaliação tem que existir, na minha opinião, um supervisor, alguém que vai supervisionar aquilo que é feito...”, à relevância da supervisão para a melhoria do desempenho profissional como é enfatizado pela professora Carla – “... tal como com as criancinhas, para uma pessoa poder melhorar, para evoluir, tem que haver sempre alguém a fazer essa supervisão e encaminhá-las (...)” e a avaliadora-supervisora destacou a necessidade de distinguir supervisão de inspeção. Sobre este aspeto ressaltamos que as respostas foram dadas segundo as ideias que as participantes tinham, na altura, sobre supervisão pedagógica (que se revelou insuficiente), pelo que consideramos estas referências pouco coerentes.

Desta categoria destacamos também o desconhecimento total que as professoras Laura, Paula e avaliadora-supervisora revelaram ter em relação ao ciclo de supervisão clínica e o conhecimento meramente superficial que as professoras Carla e Anabela tinham sobre o assunto. Ora, foram estes dados que nos permitiram confirmar a necessidade de organizar uma sessão de formação sobre supervisão clínica para as intervenientes neste estudo.

No que diz respeito às perspetivas sobre a observação e aulas, destaca-se, claramente, a relevância da visão externa do supervisor. Dentro desta subcategoria,

sobressai a possibilidade da análise da ação pedagógica, como refere a professora Carla...

“Eu acho que é o facto de haver outra pessoa na sala que nos possa dar o *feedback*, não só da nossa postura mas também de determinados pormenores sobre os quais nós não conseguimos ver e refletir... porque estamos no direto com os meninos e não estamos predispostas a abrir essa reflexão.”

Destacamos também as reacções face à observação de aulas e concluímos que a professora Paula revelou algum nervosismo em relação a este momento e que a maioria revela necessidade de demonstrar segurança perante este aspeto – “As minhas expetativas são boas em relação à observação das aulas, não me faz qualquer tipo de confusão...” (professora Carla)

Em jeito de síntese, destacamos que as intervenientes realçam que o supervisor deverá ser alguém que deverá ter mais experiência e conhecimentos sobre a prática educativa, que consiga analisar atenta e criticamente a prática pedagógica do professor, estabelecendo, com este, uma relação de parceria. As entrevistadas revelam considerar pertinente a inclusão da supervisão no processo de ADD, embora as suas ideias sobre o conceito se tenham revelado pouco coerentes e destacam a importância da observação de aulas como um meio para conseguirem identificar situações que precisam de ser melhoradas, tal como refere a professora Laura – “Identificaram certas situações que eu não me tinha apercebido, porque estou envolvida neste contexto, não me apercebo (...).”

No que concerne ao último tema – Impacto da ADD na prática profissional – podemos observar a emergência de duas categorias: as Expectativas, ou seja, aquilo que as intervenientes no estudo esperam que venha a acontecer com a implementação da ADD e as Inquietações, isto é, o que de menos positivo antevêm poder acontecer durante o processo.

Observando o quadro seguinte, podemos conhecer as concepções das participantes sobre supervisão pedagógica:

Quadro 12 - Efeitos esperados da ADD na prática profissional)

Tema	Categorias	Subcategorias	UR/SC
Efeitos esperados da ADD na prática	Expetativas	Contributo para o desenvolvimento profissional	13
		Ausência de efeitos na prática	5

profissional	Inquietações	Eventuais conflitos	2
		Eventuais juízos depreciativos	2

Podemos observar, no que concerne às expectativas, que as entrevistadas esperam que a ADD contribua para o seu desenvolvimento profissional, o que se encontra em consonância com a ideia que as intervenientes têm acerca dos propósitos de ADD. Sobretudo, as docentes expectam que a ADD possa conduzir a uma maior eficácia na qualidade de ensino prestada pelo colégio, tal como refere a professora Paula – “(...) portanto as minhas expectativas são sempre para um percurso ascendente, que vai sempre melhorar qualquer um dos nossos desempenhos, em qualquer uma das nossas salas.” – e possa contribuir para a concretização de mudanças que levem à melhoria do desempenho profissional das docentes, tal como refere a professora Laura – “poderei mudar determinados aspetos na minha dinâmica de sala de aula, na minha vida profissional.”

Ainda relativamente às expectativas, mas com menos referências verifica-se a convicção de que a ADD não trará mudanças significativas na prática, sendo que este aspeto é referido pela avaliadora-supervisora – “Cada um já conhece os seus pontos fortes, pontos fracos, portanto não vai haver assim muito a mudar” – e também a dificuldade em explicitar expectativas sobre o processo de ADD, como menciona a professora Paula – “Na verdade não tenho grandes expectativas, estou descontraindo a ver o que isto vai dar...”.

No que concerne às inquietações manifestadas, estas vão no sentido do receio do aparecimento de conflitos e a possibilidade de se verificarem juízos depreciativos sobre os professores. Embora estas referências sejam em número reduzido, consideramos que representam receios escondidos que são disfarçados pela necessidade de demonstrar confiança no processo de ADD.

Em síntese, as entrevistadas consideram importante o seu desenvolvimento profissional, destacando, para este efeito, as pós-graduações e a própria prática pedagógica. Para o bom exercício da profissão, destacam as competências relacionais e o conhecimento específico do professor. Consideram pertinente a inclusão de supervisão na ADD e destacam o perfil do supervisor como sendo alguém com mais experiência e conhecimentos sobre a prática educativa. As docentes avaliadas esperam que a ADD contribua para o seu desenvolvimento profissional, no entanto, receiam o aparecimento de conflitos e juízos depreciativos sobre os professores.

Resultados da avaliação da sessão de formação

Após a realização da sessão de formação sobre Supervisão onde foi focado, especialmente, o ciclo de supervisão clínica de Goldhammer, aquele que as participantes iriam colocar em prática, procedemos à avaliação da sessão através de um questionário que se encontra em Anexo.

O seguinte quadro resume a avaliação feita pelas participantes (4 professoras avaliadas e 1 professora avaliadora) a estes itens de resposta fechada.

Quadro 13 – Respostas fechadas sobre a sessão de formação

	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Pertinência do tema				1	4
Clareza na apresentação dos conteúdos					5
Utilidade dos conteúdos				1	4
Utilidade dos instrumentos				1	4
Adequação da metodologia e recursos				1	4
Adequação da duração			1	4	

Da avaliação destes itens, podemos concluir que a sessão foi considerada positiva pelas participantes, uma vez que a maioria dos valores atribuídos se encontra entre a classificação Bom e Muito Bom.

De ressaltar, o item “Clareza e apresentação dos conteúdos” que obteve a totalidade de classificação máxima e o item “Adequação da duração” que se revela como sendo o ponto fraco da sessão. A isto atribuímos o facto de a sessão ter excedido o tempo previsto inicialmente para a sua realização.

Relativamente ao balanço global, no qual, através de questões de resposta aberta, se pedia para as participantes se pronunciarem sobre os aspetos mais positivos da sessão, os aspetos a melhorar e as dificuldades previstas no processo superviso, procedemos à elaboração da seguinte grelha:

Quadro 14 - Análise do balanço global da sessão de formação

Aspetos mais positivos da sessão			
Unidades de Registo	Indicadores	Frequência	Total de freq.
“esclarecimento e visualização de exemplos mais concretos, que ajudaram a ilustrar todo o processo de avaliação”	Importância do contacto com um exemplo prático	1P3	2
“exemplo de um caso prático”		1P1	

“clareza e sistematização dos conteúdos apresentados”	Relevância da comunicação clara por parte da formadora	1P4 1P2	2
“clareza na apresentação dos conteúdos”			
“ter ficado mais esclarecida sobre o processo de supervisão”	Importância da explicação sobre o processo de supervisão clínica	1P1 1P5	2
“clarificação e explicitação na construção do processo de supervisão”			
“apresentação e explicitação dos instrumentos a usar na supervisão”	Importância da apresentação dos instrumentos a utilizar durante o processo de supervisão	1P4	1
“levantamento de questões”	Importância do levantamento de questões	1P2	1
“as várias etapas de cada um dos intervenientes” (clarificação e explicitação)	Importância da explicação do papel de cada um dos intervenientes	1P5	1
Aspetos a melhorar			
Unidades de Registo	Indicadores	Frequência	Total de freq.
“duração da exposição do caso prático”	O tempo da sessão de formação	1P1 1P2 1P3 1P4	4
“o tempo dedicado à apresentação”			
“devia ter sido considerado o tempo”			
“a duração da ação”			
Ausência de registo	Nada de relevante a melhorar	1P5	1
Dificuldades previstas no processo			
Unidades de Registo	Indicadores	Frequência	Total de freq.
“o facto de ser a 1ª vez traz angústias e dúvidas”	Receios decorrentes de ser a primeira vez num processo de supervisão	1P1	1
“Gestão do tempo para o processo supervisivo nesta altura do ano”	Gestão do tempo	1P1	1
“colocar por escrito o processo”	Registrar o processo numa perspectiva reflexiva	2P2 1P3	3
“a reflexão de cada aula”			
“reflexão”			
“identificação dos problemas a melhorar em contexto de sala de aula/ processo de ensino-aprendizagem”	Identificação de situações e/ou práticas menos positivas		
“observação do supervisor na aula, devido ao olhar atento e crítico para com o supervisionado, ainda que seja com o objetivo de melhorar e crescer, quer pessoal, quer profissionalmente”	Observação da aula pelo supervisor	1P3 1P4	2
“Penso que vou sentir dificuldades em ser 100% natural durante o tempo em que estiver a ser observada, porque sem querer, pelo facto de ter alguém a olhar para mim, acho que terei uma postura defensiva”			
“compreender e incluir o ponto de vista do outro, visando a identificação das melhores soluções”	Conseguir contribuir para o crescimento profissional do professor	2P5	2
“contribuir para o crescimento profissional o mais autónomo possível”			

Do quadro, podemos destacar a importância que as participantes deram à apresentação de um caso prático, pois puderam perceber a aplicação prática do ciclo de supervisão clínica e consideraram isso importante. As professoras destacaram a comunicação clara utilizada na formação e a explicação sobre o processo de supervisão que teriam de aplicar.

Nos aspetos a melhorar, destaca-se, notoriamente, o tempo da sessão o que se deve ao facto de ter excedido, em muito, o tempo previsto para a sua duração.

No que concerne às dificuldades que as professoras avaliadas previram sentir durante o processo de supervisão, destacam-se o exercício reflexivo que lhes foi pedido e a entrada da avaliadora-supervisora no seu espaço de sala de aula a fim de realizar a observação. As professoras referem o “olhar atento e crítico” da avaliadora-supervisora e a dificuldade em manter uma postura natural perante o olhar “do outro”. A avaliadora-supervisora preocupa-se com o facto de conseguir contribuir para o crescimento profissional das professoras.

As preocupações acima referidas também se encontram patentes nas entrevistas iniciais, no entanto, agora, são acentuadas as preocupações relacionadas com o exercício reflexivo, o que, no nosso entender, se deve ao facto de este aspeto ter sido enfatizado na sessão de formação.

Resultados dos ciclos de supervisão

Para apresentar os resultados dos ciclos de supervisão, procedemos à elaboração de novas grelhas e fizemos uma síntese do conteúdo dos registos originais (registos originais em anexos digitais I, II, III e IV e grelhas síntese em anexos XXVII, XXVIII, XXIX e XXX). Pretendemos, desta forma, simplificar a informação recolhida, facilitando a sua leitura e interpretação. Para isso, colocámos lado a lado as informações respeitantes aos dois ciclos realizados a cada professora e, em cada ciclo, as informações registadas pelas professoras e pela avaliadora-supervisora. Após a apresentação das grelhas síntese de cada professora, procedemos à sua análise.

Professora Carla (registos originais em anexo digital I e grelhas síntese em anexo XXVII)

Relativamente aos registos referentes aos ciclos de supervisão efectuados à professora Carla, podemos verificar que, na sua globalidade, existe concordância entre supervisora e professora nos vários parâmetros referentes às diferentes fases.

No **encontro pré-observação** referente ao 1º ciclo de supervisão, existe mesmo uma coincidência total de texto, o que nos leva a crer que existiu uma preocupação das intervenientes em demonstrar uniformidade. Na mesma fase do 2º ciclo, há, igualmente, concordância, no entanto, a diferença textual, leva-nos a crer que poderão ter ganho confiança relativamente ao processo, não havendo, por isso, a necessidade de uma preocupação relativamente àquilo que cada uma registou.

No que diz respeito às **conferências pós-observação**, podemos perceber que existe uma preocupação da parte da supervisora em resguardar a exposição do aluno com NEE perante o grupo turma. Podemos observar isso no segundo ciclo supervisivo, em que a supervisora destaca uma única questão que realizou à professora (que menciona três) e a sugestão que faz que vai, precisamente, no sentido do trabalho do aluno ser realizado a pares e não individualmente. Podemos concluir que a supervisora se preocupa com a autoestima deste aluno, não considerando prudente a exposição à turma do seu trabalho individual que, subentende-se, ficará aquém dos desempenhos da restante turma. Ainda sobre o “questionamento/feedback do supervisor” relativo ao 2º ciclo de supervisão, a professora refere que a supervisora a questionou relativamente ao facto de ter escolhido o texto de um aluno. Ora, este aspeto já havia sido decidido aquando o momento do encontro pré-observação, pelo que não se justifica esta questão. Será que a professora registou corretamente a questão da supervisora?

Sobre o mesmo assunto, a professora manifesta-se de forma diferente, considerando importante que o aluno se confronte com o seu desempenho perante todos.

A esta diferença, devemos atender à fase da carreira em que cada uma das intervenientes se encontra, bem como à frequência de convivência com o aluno em questão. A supervisora tem 36 anos de serviço e a professora tem 9 anos completos de serviço, pelo que a forma como cada encara a problemática é, necessariamente, diferente. Segundo Huberman (1989) referido em Ferreira (2008), a professora e a supervisora encontram-se em diferentes fases do seu ciclo profissional. A professora encontra-se na fase da diversificação – “nesta etapa os professores são caracterizados pelo elevado grau de motivação, dinamismo, empenhamento (...)” (p.30) A avaliadora-supervisora poderá encontrar-se, de acordo com a idade e o tempo de carreira, na fase em que este autor denomina como “desinvestimento”. Como o próprio nome indica, esta fase caracteriza-se pelo descomprometimento

para com a profissão, descomprometimento esse que poderá ser vivido de forma positiva ou negativa.

A supervisora parece não ter questionado mais ou contestado as razões da professora, pelo que podemos depreender que entendeu as suas razões e as considerou válidas e fundamentadas, dado o conhecimento que esta tem do aluno.

É de salientar que se trata de uma professora que já não se encontra na fase inicial da sua actividade enquanto docente e que procura, constantemente, a actualização pedagógica, científica e didáctica¹⁷, pelo que as suas questões “*começam a ser de natureza mais específica, mais objectiva e mais relacionada com o impacto do ensino na aprendizagem dos alunos (...)*” (Alarcão e Tavares, 2010, p. 82) Leva-nos, assim, a crer que a experiência profissional poderá influenciar o decurso do processo supervisivo, levando o professor a ter o papel mais ativo, e o supervisor um papel mais apoiante e dialogante e menos interventivo na prática pedagógica propriamente dita.

Professora Laura (registos originais em anexo digital II e grelhas síntese em anexo XXVIII)

Relativamente à **conferência Pré-Observação** do 1º ciclo de supervisão, sentimos dificuldade no entendimento da situação problemática encontrada, uma vez que a professora Laura refere que a dificuldade se encontra na “*gestão do grupo, em trabalho de pequeno grupo*” e a avaliadora refere a “*dificuldade da turma na resolução de problemas em grande grupo*”. Apesar da dificuldade de gestão do grupo se encontrar em ambos os registos, as intervenientes salientam dificuldades diferentes: a gestão do grupo de alunos no trabalho na área da Matemática, e a dificuldade na resolução de problemas em grande grupo. A visão da professora direciona-se para a gestão dos alunos e a visão da avaliadora focaliza-se no conteúdo programático em determinada situação – a resolução de problemas em grande grupo.

Na definição do **objectivo**, a professora volta a focar-se na organização do grupo de alunos, enquanto a avaliadora apenas refere o objectivo directamente relacionado com o conteúdo programático, o que vai ao encontro da incoerência detetada, anteriormente, na definição da situação problemática.

No 2º ciclo de supervisão, esta primeira fase também merece a nossa atenção: quando definem a situação problemática, ambas referem a dificuldade dos alunos

¹⁷ Consultar a transcrição da entrevista inicial em Anexo VIII

em adequar estratégias de resolução de problemas, no entanto, a professora menciona o trabalho a pares, não ficando claro se a dificuldade é em ambos os aspectos (adequação de estratégias e trabalho a pares) ou se esta dificuldade se acentua quando os alunos trabalham a pares. Já a avaliadora refere que essa dificuldade se prende com a imposição de os alunos recorrerem a materiais específicos.

Na definição do **objectivo** da atividade, as intervenientes voltam a salientar aspectos diferentes: a professora direcciona-se para o rendimento dos alunos experimentando o trabalho a pares, referindo-se ao facto de, anteriormente, alguns deles terem adotado uma atitude passiva no trabalho de grupo, enquanto a avaliadora se direcciona para a consolidação das estratégias de resolução de problemas nos alunos que mostraram mais dificuldade. Mais uma vez, verificamos que a professora se direcciona para as dinâmicas e atitudes do grupo de alunos e a avaliadora se direcciona para a consolidação dos conteúdos programáticos.

Podemos verificar, claramente, que estes registos, apesar de apresentarem informação complementar, revelam uma falha/barreira na comunicação entre ambas. Alarcão e Tavares (2010) referem que *“entre outros elementos que impedem uma boa comunicação podem citar-se a ansiedade e o desconhecimento do papel exato que cada pessoa tem num determinado processo.”* (p.81) Ora, os ciclos supervisivos foram realizados após a sessão de formação organizada para dar a conhecer o modelo de supervisão clínica, onde foram debatidos os aspectos relacionados com o papel de cada interveniente no processo. No feedback que recebemos durante e após a sessão, não foram identificados sinais de confusão e/ou desconhecimento das funções de cada interveniente, no entanto, foram identificados fortes sinais de ansiedade relativamente á preocupação que tinham com o sucesso do processo supervisivo, o que nos leva a crer que as incongruências reveladas nos registos se podem prender com a inexperiência das intervenientes, que pode conduzir a um estado de ansiedade. Verificamos ainda, através da consulta das datas constantes nos registos, que este foi o primeiro ciclo de supervisão que a avaliadora e a professora fizeram, o que pode ter agravado a preocupação e o estado de ansiedade que ambas possam ter sentido.

No que concerne à segunda fase do ciclo de supervisão clínica – **observação** -, mais concretamente ao item da Metodologia de Ensino respeitante ao 1º ciclo de supervisão, a professora refere as *“estratégias de resolução diversificadas, de acordo com as dificuldades dos alunos”*, não ficando claro se se refere às

estratégias que ela mesma utilizou para resolver as dificuldades dos alunos ou se, antes, se refere às estratégias que os alunos utilizaram para resolver os problemas. Ainda sobre este item mas respeitante ao 2º ciclo de supervisão, a professora refere-se à metodologia de trabalho dos alunos e a avaliadora refere-se à metodologia de trabalho da professora, que é, de facto, o que se pretende.

Podemos concluir, desta forma que, poderá existir, da parte da professora, alguma confusão relativamente ao objeto de reflexão, uma vez que umas vezes se refere aos alunos, e outras, à sua própria prática.

No item da **interação professora-alunos** relativo ao 1º ciclo de supervisão, a professora focaliza-se no seu comportamento, naquilo que é observável, e a avaliadora interpreta-o e atribui-lhe significado, realçando que esta promoveu a tolerância e a afectividade. No 2º ciclo supervisivo, a professora centrou-se nos alunos e, superficialmente, na sua participação durante a avaliação da tarefa, enquanto a supervisora se focaliza na atitude da professora, bem como no seu comportamento e os efeitos que este provoca no clima de sala de aula.

No que diz respeito à **diferenciação Pedagógica**, a professora refere que “*adequou as tarefas aos alunos que tinham dificuldades*”, e a avaliadora refere que a professora “*adequa o processo de ensino-aprendizagem*”, o que nos leva à dúvida acerca do tipo de adequação que foi feita.

No que concerne à **correção Científica**, verificamos uma evolução do 1º para o 2º ciclo de supervisão, na medida em que ambas se referem ao que se pretende neste item.

Relativamente à **conferência pós-observação** do 1º ciclo de supervisão, verificamos que as informações por parte da professora e da avaliadora coincidem em quase todos os itens, no entanto, no ponto destinado às **sugestões de melhoria/recomendações** é registado o que deveria ser relativo à **estratégia definida para a 2ª observação**, o que nos leva a crer que não existiram, efectivamente, sugestões de melhoria e/ou recomendações por parte de ambas as intervenientes.

Ainda relativamente ao item das **sugestões de melhoria/recomendações**, mas respeitante ao 2º ciclo de supervisão, verifica-se a inexistência de texto por parte da professora, o que nos leva a crer que não terão existido. No entanto, e não ficando claro se terá sido com a intenção de sugerir ou recomendar, a avaliadora escreve que “*deverá haver um trabalho de sistematização para esses alunos*”. Isto leva-nos a crer que, possivelmente, a avaliadora não terá assumido, perante a professora, o

carácter de sugestão de melhoria ou recomendação futura para a sua prática a “*sistematização para esses alunos.*”

Concluimos salientando que, em ambos os ciclos, a análise de dados pelo supervisor coincide com o que é registado na Observação. Verifica-se, no entanto, uma focalização do objeto de reflexão do 1º para o 2º ciclo supervisoivo. No 1º, a reflexão é mais generalizada e no segundo parece ter estado mais direcionada para os aspetos relacionados com os objetivos definidos para a atividade. Consideramos, desta forma, que houve uma evolução na atitude da avaliadora, na medida em conseguiu focalizar a observação num determinado aspeto.

Professora Anabela (registos originais em anexo digital III e grelhas síntese em anexo XXIX)

Nos registos dos ciclos de supervisão realizados à professora Anabela, podemos verificar uma coincidência de informação no que concerne ao **encontro pré-observação**, em ambos os ciclos de supervisão. Parece ter existido uma comunicação clara e objectiva.

Relativamente à fase da **observação**, também se verifica uma coincidência de informação em ambos os ciclos, no entanto, denota-se pouca análise reflexiva por parte da professora. Os seus registos descrevem e explicam as razões das suas escolhas, não apresentando sinais de reflexão sobre o que aconteceu na aula e a sua prática pedagógica.

No que diz respeito à **conferência pós-observação**, destacamos que, no 1º ciclo de supervisão, no que concerne às **sugestões de melhoria/ recomendações**, a supervisora realça que a avaliação dos conhecimentos dos alunos deveria ter sido feita de uma forma mais aprofundada, ao passo que a professora apenas refere o que fará na sessão seguinte. Assim, podemos dizer que a professora não encarou este aspeto como uma sugestão de melhoria ou algo a que deverá tomar mais atenção.

No 2º ciclo de supervisão, podemos inferir que a sugestão dada pela supervisora no 1º ciclo levou a uma melhoria dos resultados da atividade no 2º ciclo, pois ambas referem que os alunos, daquela forma, ficaram devidamente esclarecidos.

Relativamente à **análise de dados pelo supervisor**, realçamos que, no 1º ciclo de supervisão, a supervisora refere a forma como decorreu a atividade e elogia a utilização das TIC, no entanto, não existe, da sua parte, reflexão no que diz respeito à prática da professora. Já no 2º ciclo supervisoivo, verificamos uma apreciação sobre

a postura da professora na sala de aula: “A professora conseguiu estar mais confiante, tanto na exposição dos conteúdos como na gestão do tempo”.

Realçamos ainda que os registos de ambas, apesar de se encontrarem em sintonia no que diz respeito ao conteúdo de cada um dos itens, são desprovidos de aprofundamento reflexivo. Verificamos que a informação se baseia no que é observável, o que nos transporta a uma relação entre ambas pouco próxima, que se mantém no patamar da cordialidade.

Professora Paula (registos originais em anexo digital IV e grelhas síntese em anexo XXX)

Observando as sínteses dos registos sobre os ciclos de supervisão realizados à professora Paula, podemos, observar, relativamente ao 1º ciclo de supervisão, um afastamento entre o que é registado na **conferência pré-observação** e o que é mencionado no momento da **observação** e da **conferência pós-observação**. Aconteceu que ambas as intervenientes se afastam do assunto mencionado na **situação problemática encontrada na turma da professora**, o que nos sugere que poderá ter existido um desvio do foco inicialmente definido. Esse desvio parece ter acontecido durante o momento da observação, o que justifica também a divergência de informação na conferência pós-observação onde é referida a problemática da gestão de grupos de trabalho na turma (situação que não tinha sido, inicialmente, referida). Esta alteração do foco encontrado inicialmente também poderá dever-se ao diálogo estabelecido entre ambas, que pode ter-se desviado para outros aspectos que passaram a ser os assuntos principais e que deram origem ao tema do segundo ciclo de supervisão.

No que concerne ao 2º ciclo de supervisão, verifica-se já uma concordância geral entre os registos das intervenientes, o que nos leva a crer que houve uma evolução no que toca à vivência do ciclo de supervisão. Parece ser possível afirmar que houve um aumento da confiança no que toca ao processo que lhes permitiu uma maior capacidade de focagem no objetivo estabelecido.

De uma forma geral, podemos verificar evoluções dos primeiros para os segundos ciclos de supervisão, notando-se uma maior focalização nas situações definidas nos encontros pré-observação, uma maior coincidência de informação entre os registos e também uma maior capacidade reflexiva de ambas as intervenientes.

Podemos verificar também uma evolução no que concerne à forma como a própria avaliadora-supervisora vivenciou esta experiência, através da consulta da ordem cronológica de realização dos ciclos¹⁸. Parece ser possível afirmar, portanto, que a experiência poderá implicar a melhoria da eficácia dos ciclos.

Resultados dos Portefólios

Para analisar os resultados dos portefólios¹⁹ procedemos à elaboração de grelhas de verificação (anexo XXXI) baseadas nas orientações definidas para a estrutura do portefólio (anexo XIX). Pretendemos perceber de que modo é que as professoras planeiam a sua intervenção e fundamentam as suas opções pedagógicas, bem como identificar sinais de desenvolvimento profissional através do exercício reflexivo que lhes foi pedido.

No que diz respeito aos **objetivos individuais** verifica-se que as professoras se preocuparam em cumprir, rigorosamente, as orientações definidas. Apresentaram, cada uma, entre 4 e 6 objetivos e, na sua maioria, fundamentaram-nos face aos contextos de intervenção, à realidade social envolvente e ao programa curricular. Todas as professoras avaliadas mostraram evidências de reflexão acerca da pertinência dos objetivos enunciados, como a professora Paula que, ao reflectir sobre o seu objetivo de “Desempenhar as minhas funções de docente na plenitude, conseguindo chegar a todos os alunos, respeitando as especificidades de cada um”, refere que...

“Se por um lado o sistema educativo exige que a educação seja um produto de planificações por competências e conteúdos, com resultados previamente estipulados e respetivas metas a alcançar, por outro, temos de respeitar os ritmos dos alunos, os seus níveis de aprendizagem e a sua capacidade de assimilação, nunca esquecendo dos fatores externos a que estão sujeitos no meio ambiente e social onde estão inseridos e a que pertencem.”

Ainda sobre o ponto dos objetivos individuais, pareceu-nos interessante analisar a natureza dos objetivos expressos pelas professoras e verificámos que a grande maioria dos objetivos é de natureza *procedimental*, ou seja, as professoras priorizam os objetivos que se referem ao que os alunos devem saber fazer, em prol dos objetivos conceituais (o que se deve saber) e dos *atitudinais* (como se deve ser).

¹⁸ 1ª - Professora Laura, 2ª – Professora Anabela, 3ª - Professora Paula e 4ª - Professora Carla.

¹⁹ Portefólio exemplificativo em anexo digital V

Relativamente ao ponto da **preparação e realização de atividades letivas**, as professoras apresentaram entre 5 e 11 planificações. A grande maioria das actividades planeadas encontra-se relacionada com os objetivos definidos anteriormente, sendo que apenas duas das 11 atividades apresentadas pela professora Carla, não evidenciam relação com os objetivos por ela definidos. Todas as professoras apresentam os recursos necessários à realização das actividades planeadas, como por exemplo fichas ou apresentações em power point, e todas enumeram, de forma clara os procedimentos para a realização da atividade. O aspeto, dentro deste ponto, que revela mais lacunas é a apresentação de instrumentos de avaliação das actividades, tendo a professora Paula não apresentado mesmo nenhum. No entanto, apresenta evidências da realização e dos resultados de todas as actividades planeadas no portefólio, ao contrário das outras professoras que apresentam estas evidências apenas de parte das atividades. Todas as professoras demonstraram preocupação em revelar, nas actividades planeadas, diversidade de metodologias e estratégias de realização.

No que concerne à **relação pedagógica com os alunos**, podemos constatar que as professoras, de uma forma geral, seguem o que é proposto na estrutura e evidenciam reflexão sobre a maioria dos aspectos propostos. Todas as professoras explicitam os aspectos que privilegiam na sua relação com os alunos, como a professora Laura quando diz que...

“Gosto de ser intransigente no cumprimento das regras estabelecidas, mas procuro criar um ambiente de trabalho descontraído e aberto, concedendo sempre oportunidade de manifesto a todos alunos sem exceção.”

Também se verifica uma totalidade de cumprimento no que diz respeito à reflexão sobre a gestão de conflitos. A professora Anabela refere que...

“Muitas vezes chegam até mim os conflitos, as zangas, os motivos pelos quais se aborrecem uns com os outros. Tento perceber as partes envolvidas, fazê-los compreender que nem sempre podemos pensar todos da mesma forma, que têm de conversar para serem amigos, independentemente da divergência de opiniões.”

Dentro deste ponto, o aspeto que apresenta menores evidências é a reflexão das professoras acerca da forma como contribuem para um maior envolvimento dos alunos nos projectos dinamizados pelo colégio. Apenas a professora Paula revela reflexão neste sentido e apenas esta professora apresenta anexos para ilustrar a

sua relação pedagógica com os alunos, que reflectem a forma como atua sobre os alunos com NEE, mostrando o desenvolvimento de estratégias próprias para analisar e detetar dificuldades de aprendizagem pontuais.

Relativamente a outras **funções/cargos/responsabilidades educativos**, todas as professoras referiram o seu envolvimento individual em projetos de natureza coletiva, a sua participação em concursos e iniciativas do colégio e avaliaram os resultados dessas mesmas participações. A professora Carla destaca que:

“A minha turma foi responsável durante o mês de novembro pela Horta Pedagógica do colégio (...) Aos alunos, foi-lhes possibilitado vivências que não poderiam obter de outra maneira e o contacto com a terra e com a agricultura. Durante este mês e o seguinte, criei momentos em que os alunos fossem, utilizando os conhecimentos adquiridos, construindo documentos (cartazes, cartas, relatos fotográficos, etc...) para que fossem colocados no átrio do colégio como forma de divulgação do projeto da horta pedagógica e do trabalho que a turma desenvolveu, após o término do 1º período.”

Em relação ao ponto da **relação com a comunidade educativa**, podemos verificar no anexo XIX os aspectos mais enfatizados pelas professoras em relação a este aspeto. De um modo geral, todas analisaram as formas de colaboração desenvolvidas com os outros agentes educativos, extraíndo, daí, conclusões para o futuro. Também todas revelaram interesse na melhoria do trabalho colaborativo inter pares, a nível relacional, de comunicação e de reflexão sobre a prática. A professora Paula refere que “no trabalho de um docente quando envolve partilha, cooperação e entajuda consegue-se encontrar respostas para a constante evolução dos conhecimentos e das tecnologias.”

No que diz respeito ao ponto da **formação contínua**, todas as professoras frequentaram ações de formação durante o ano letivo e a maioria reflecte sobre a importância dessas ações e referem mudanças que tenham verificado na sua prática pedagógica decorrentes da frequência nessas ações de formação, remetendo os certificados de participação para anexo.

Em síntese, podemos dizer que as professoras se preocuparam em cumprir, criteriosamente, a estrutura do guião para a elaboração do portefólio, apresentando evidências do que era pedido e reflectindo sobre a grande maioria dos aspectos tratados. Preocuparam-se em que as planificações apresentadas reflectissem os objetivos enunciados e completaram-nas com anexos que se constituíam como

evidências do trabalho realizado. Revelam, no entanto, falta de instrumentos que lhes permitam avaliar a eficácia das actividades. A maioria das docentes apresenta uma reflexão extensa e devidamente fundamentada acerca da sua relação com os alunos, o que nos leva a crer que seja um aspeto fundamental na sua prática docente. Podemos relacionar este aspeto com os dados que foram recolhidos nas entrevistas iniciais, em que verificámos que as professoras valorizavam as competências de relacionamento pessoal num bom professor. Podemos também dizer que as professoras se preocupam com a sua formação contínua uma vez que todas frequentaram formações durante o ano e conseguem reflectir sobre a sua importância e/ou impacto no seu desenvolvimento profissional.

Resultados das entrevistas finais

Os temas nos quais se organizou a análise de conteúdo decorrem dos blocos temáticos do guião da entrevista final (anexos V e VI). A análise de conteúdo apresenta-se completa nos anexos XV e XVI, sendo que o primeiro corresponde ao processo de organização das unidades de registo em indicadores e o segundo corresponde à organização dos indicadores em subcategorias e estas, por sua vez, em categorias que se agrupam nos temas referidos no quadro seguinte

Quadro 15 - Unidades de registo da entrevistas finais por temas

Temas	Total de UR
O sistema de ADD na instituição	141
Supervisão clínica no sistema de ADD	126
Efeitos da ADD no desenvolvimento profissional	51
Total de UR nas entrevistas iniciais	318

O quadro permite verificar que o total das unidades de registo resultantes das cinco últimas entrevistas é de 318. O sistema de ADD na instituição é o tema que reúne maior número de unidades de registo, seguindo-se o tema da supervisão clínica no sistema de ADD. Com menor número de unidades, surge o tema dos efeitos da ADD no desenvolvimento profissional.

Esta contabilização deverá ser lida com precaução, uma vez que a diferença entre o número de UR pode ser induzida pelo próprio guião da entrevista. Parece-nos, no entanto, interessante verificar o número elevado de UR para o tema da ADD na instituição. Poderá traduzir o interesse das participantes pelo tema ou a sua vasta opinião sobre o processo vivenciado.

Para apresentar e discutir os resultados, organizámos três quadros que reúnem a informação por temas e listámos as respetivas unidades de registo, dividindo-as entre as que pertencem às professoras e as que pertencem à avaliadora-supervisora. No seguinte quadro, apresentamos as categorias e subcategorias do 1º tema e a frequência de unidades de registo por subcategoria.

Quadro 16 - O Sistema de ADD na Instituição

Tema	Categorias	Subcategorias	UR/SC		
			Avaliadas	Avaliadora	Total
O Sistema de ADD na Instituição	Constrangimentos durante o processo de ADD	Na observação de aulas	19	0	19
		Na elaboração do portefólio	10	0	10
		No exercício da supervisão clínica	4	11	15
	Potencialidades do processo de ADD	Na prática pedagógica	28	4	32
		No apoio individualizado aos docentes	3	3	6
		No desenvolvimento profissional	18	10	28
	Aspetos salientados	Adesão ao processo	14	4	18
		Envolvência da supervisora no trabalho das professoras	8	3	11
		Envolvência das professoras avaliadas no processo	1	1	2

Como mostra o quadro, foi possível identificar três categorias: constrangimentos durante o processo, potencialidades do processo de ADD e aspectos salientados pelas entrevistadas relativamente ao tema.

Relativamente aos constrangimentos durante o processo de ADD, podemos constatar que a observação de aulas é o que reúne maior número de UR. Sobre este aspeto, só as professoras avaliadas se manifestaram salientando, sobretudo, a dificuldade em aceitar a presença de uma pessoa estranha na sala de aula. A professora Carla refere, em relação à presença da avaliadora-supervisora na sua sala, que “(...) apesar de a conhecer e apesar de achar que é uma pessoa adequada a este tipo de trabalho, é sempre uma pessoa diferente” e a professora Anabela diz que “(...)outra dificuldade (...) foi a questão de ter uma pessoa a observar-me (...)”. A par deste constrangimento, foi também referida a dificuldade em definir estratégias mais dinâmicas para o momento da observação de aula, como refere a professora Laura – “(...) encontrar estratégias mais adequadas para a observação, para tentar ser mais dinâmica...”. Ora, isto leva-nos a crer que a

observação de aulas levou a que as professoras tivessem uma maior preocupação com a forma como dinamizavam essas aulas, tentando ser mais dinâmicas e eficazes.

Os constrangimentos relacionados com o exercício da supervisão clínica também reúnem um número significativo de UR, sendo que, aqui, a maioria das referências é feita pela avaliadora-supervisora que realça a sua insegurança inicial face ao processo – “A primeira observação, o primeiro processo, senti-me um pouco insegura...”. No entanto, esta menciona que a insegurança se foi desvanecendo à medida que corria o processo – “(...) depois foi tudo bem, só mesmo na primeira é que me senti assim mais insegura... mesmo só na primeira.” As outras dificuldades relacionadas com o exercício da supervisão clínica prendem-se com a dificuldade em compatibilizar horários para os encontros entre as intervenientes e em compatibilizar o processo com outras tarefas inerentes à profissão docente. Podemos afirmar, portanto, que as dificuldades referidas pelas professoras não se relacionam diretamente com o exercício do ciclo de supervisão clínica.

As docentes referem também a dificuldade na elaboração do portefólio docente. Mencionam, sobretudo, a escassez de tempo que têm para o fazer, como referem a professora Paula – “(...) cumprir o prazo da entrega do portefólio porque acabei por deixar para os últimos dias (...)” – e a professora Anabela – “(...) foi a realização do portefólio no final do ano lectivo, por ser já um período de desgaste muito grande, com todo o trabalho que envolve o fim do ano letivo.” Podemos afirmar que a dificuldade não se prende com a realização do portefólio em si, mas sim com um fator externo – o tempo – que pode comprometer a dedicação das professoras ao trabalho.

Relativamente às potencialidades do processo de ADD, destacam-se claramente as potencialidades que são relativas à prática pedagógica. As entrevistadas referem que o sistema de ADD na instituição é uma forma de melhorar as suas práticas pedagógicas – “(...) faz-nos ver outros caminhos, abre-nos um leque de outras possibilidades (...)” (professora Laura) – e é um incentivo à reflexão sobre a prática pedagógica do professor – “(...) eu acho que para mim o mais importante foi a oportunidade de me fazer refletir sobre as questões que normalmente eu não penso nelas (...)” (professora Paula). A avaliadora-supervisora estabelece uma relação entre a melhoria da prática e o exercício reflexivo quando refere que “(...) é através dessa reflexão, desse crescimento que conseguimos ter boas práticas pedagógicas...”. As entrevistadas também salientam a possibilidade de se

desenvolverem profissionalmente, como refere a professora Laura – “(...) este sistema faz parte do crescimento (...) – sendo que este aspeto se relaciona estreitamente com a melhoria da prática pedagógica e a capacidade de reflectir sobre a mesma.

Podemos afirmar que as entrevistadas salientam, como grande potencialidade da ADD, a melhoria da prática pedagógica que acontece devido ao exercício de reflexão que se faz com a ajuda da avaliadora-supervisora.

No que diz respeito aos aspetos salientados pelas participantes sobre o sistema de ADD na instituição, destaca-se a sua adesão ao processo. As entrevistadas referem, de forma geral, que o processo correspondeu às suas expectativas, como refere a professora Carla – “(...) eu tinha boas expectativas no início, portanto acho que elas foram atingidas” e a avaliadora-supervisora realça que o processo superou as suas expectativas – “Portanto isto superou mesmo as minhas expectativas (...)”. As professoras destacam a relevância do olhar externo da supervisora na sala de aula como meio de identificação de situações que podem ser melhoradas, como dizem a professora Paula – “gosto de saber a perspectiva da pessoa que me está a observar sobre aquilo que eu faço na sala no meu dia-a-dia” – e a professora Carla - (...) a pessoa dentro da sala consegue identificar coisas que eu não consigo porque estou sempre lá” e a avaliadora supervisora salienta a possibilidade do seu envolvimento no trabalho das professoras – “ sinto-me sempre muito envolvida no processo e acho isso muito, muito positivo (...)”

Ora, sobre o tema do sistema de ADD na instituição, é importante reter que o principal constrangimento identificado se relaciona com a observação de aulas, devido ao facto de as professoras sentirem um elemento “estranho” dentro da sua sala de aula, no entanto, indicam como potencialidade da ADD a melhoria da prática pedagógica que provém, precisamente, da observação de aulas que permitiu a identificação de situações a melhorar e o exercício reflexivo conjunto. Todas as entrevistadas referem que o processo correspondeu às suas expectativas iniciais que, recordamos, se prendiam, fundamentalmente, com a possibilidade de poderem vir a melhorar o seu desempenho profissional.

No quadro seguinte apresentamos os resultados do 2º tema (Conceção sobre ADD):

Quadro 17 - Supervisão Clínica no Sistema de ADD

Tema	Categorias	Subcategorias	UR/SC		
			Avaliadas	Avaliadora	total
Supervisão Clínica no Sistema de ADD	Relação entre supervisora e professoras	Trabalho cooperativo	9	6	15
		Proximidade e aceitação	13	7	20
	Apreciação sobre o processo supervisivo	Valorização do processo supervisivo	11	3	14
		Adesão ao processo supervisivo	11	1	12
		Efeitos da supervisão clínica na prática pedagógica	30	8	38
	Apreciação sobre a inclusão da supervisão na ADD	Papel da supervisão na ADD	12	8	20
		Vantagens da supervisão na ADD	7	0	7

Do quadro, destacam-se os efeitos da supervisão clínica na prática pedagógica no que concerne à apreciação sobre o processo supervisivo. As entrevistadas destacam a supervisão clínica como sendo um meio para resolver problemas na prática pedagógica do professor e ressaltam também a importância da reflexão sobre a prática durante os ciclos supervisivos. A professora Anabela refere que (...) identificado o problema, permite-nos sempre melhorá-lo e depois podemos sempre continuar esse aperfeiçoamento, continuar essa melhoria” e a supervisora-avaliadora menciona que conseguiu atingir aquilo a que se propunha que era arranjar soluções para tentar ajudar as professoras. Os aspetos da melhoria da prática pedagógica do professor e da importância do exercício reflexivo já tinham sido ressaltados no tema anterior – o sistema de ADD na instituição – pelas entrevistadas pelo que consideramos que as intervenientes sentiram o processo de ADD como um todo, que lhes permitiu melhorar o seu desempenho profissional, através da reflexão proporcionada pela supervisão clínica.

Neste tema, é importante, ainda, que nos debrucemos sobre a categoria da relação entre supervisora e professoras. Desta, as intervenientes realçam a relação de proximidade que já existia entre as professoras e a avaliadora-supervisora antes da implementação do processo, tal como refere a professora Laura:

“(…) é uma pessoa com a qual me sinto completamente à vontade, é uma pessoa que eu posso falar sem qualquer tipo de problemas, sei que está ali para me ajudar, para me orientar e para me fazer evoluir... esse é o principal.”

Neste aspeto, os ciclos de supervisão clínica também são referidos como facilitadores no estabelecimento de uma relação próxima entre professoras e supervisora, sendo este aspeto mais destacado por esta última - “(...) ajuda a uma relação de respeito, não de imposição (...) ajuda a uma confiança”.

Nesta relação, o trabalho cooperativo também apresenta um número significativo de UR, onde são destacados os aspetos da análise conjunta dos problemas identificados – “o que eu considero mais importante é a análise conjunta dos problemas (...)” (avaliadora-supervisora) -, a possibilidade de planificar as aulas conjuntamente - (...) não fazer sempre sozinha que é isso que eu vou sentindo no meu dia-a-dia (...) (professora Paula) – e, no fundo o que estes dois aspetos fomentam: a relação de parceria entre professoras e avaliadora-supervisora – “(...) eu consegui estabelecer uma boa parceria com a supervisora tal como eu esperava (...)” (professora Paula).

No que concerne à última categoria deste tema – apreciação sobre a inclusão da supervisão na ADD – emergiram duas subcategorias: uma ligada ao papel da supervisão na ADD e outra que se refere às vantagens da supervisão na ADD. Relativamente ao papel da supervisão na ADD, as entrevistadas referem a relevância da inclusão da supervisão clínica no sistema de ADD (14 UR). Questionadas acerca da pertinência desta inclusão, as entrevistadas referem que:

“Sim, porque isso também fez com que a observação se tornasse mais natural pela possibilidade de poder, depois, falar sobre ela, sobre essa observação, sobre essa avaliação.” (professora Paula) “Os ciclos têm que existir porque sem eles não há a parte que eu acho mais importante deste processo que é a reflexão, o diálogo, a interação...” (professora Laura)

As participantes também referem que a supervisão clínica é fundamental na medida em que permite a integração plena do professor no seu processo de avaliação – “(...) porque acaba por englobar ou integrar o professor inteiramente no processo de avaliação (...)” (professora Carla). Relativamente às vantagens da supervisão clínica, as professoras referem-se ao modelo como sendo justo e um processo contínuo.

Resumindo, relativamente ao tema da supervisão clínica no sistema de ADD, as entrevistadas realçam o processo reflexivo proporcionado pelo ciclo de supervisão clínica como meio para resolver problemas e melhorar a prática pedagógica do professor. Demonstraram uma atitude positiva em relação à observação de aulas na

medida em que permitiu a deteção de situações a melhorar na sala de aula e valorizam uma relação de proximidade com a avaliadora-supervisora. Consideram pertinente a inclusão da supervisão clínica no sistema de ADD por contextualizar o momento da observação e permitir que haja um total envolvimento do professor no seu processo de avaliação.

Analisando o quadro seguinte, podemos conhecer os efeitos da ADD no desenvolvimento profissional das participantes:

Quadro 18 - Efeitos da ADD no desenvolvimento profissional

Tema	Categorias	Subcategorias	UR/SC		
			Avaliadas	Avaliadora	Total
Efeitos da ADD no desenvolvimento profissional	Melhoria da qualidade do desempenho profissional	Do professor	16	3	19
		Do trabalho em equipa	9	6	15
	Perspetivas para o futuro	Continuação do processo	14	1	15
		Sugestões futuras	2	0	2

Deste tema, destaca-se o aspeto da melhoria da qualidade do desempenho profissional do professor. Tanto as professoras avaliadas como a avaliadora-supervisora realçam o melhor desempenho profissional na sala de aula – “em primeiro lugar porque me ajuda a ser mais disciplinada porque como penso mais nas coisas, melhoro aquilo que estou a fazer (...)”, sendo este o indicador com maior número de UR. A avaliadora-supervisora também salienta o seu papel no aumento da autoconfiança do professor – “(...) e essa ajuda que eu dei, consegui contribuir para uma confiança da parte do professor”. Também é referida, com um número significativo de UR a melhoria da qualidade do trabalho em equipa, nomeadamente a reflexão conjunta, como salienta a professora Paula quando diz que...

“(...) o fazer-me pensar um bocadinho mais nas coisas, ajudar-me a pensar mais sobre aquilo que faço no meu dia-a-dia porque foi o que eu fiz com a supervisora e foi bom ter feito”

No que concerne às perspetivas para o futuro, as entrevistadas esperam e concordam com a continuação do processo de ADD e supervisão clínica no colégio, como refere a professora Laura - “(...) e acho pertinente a continuidade deste projeto no colégio e que nos faça crescer a nível profissional” – e a professora Carla sugere, para o futuro, a realização de um maior número de ciclos de supervisão e a

possibilidade dos ciclos se poderem realizar entre pares – “(...) acho que seria desejável se houvesse um maior número de ciclos de supervisão para o ano (...) ou que isto fosse mesmo feito entre pares.”

Logo, as participantes destacam a melhoria do seu desempenho profissional na sala de aula e a possibilidade de refletirem conjuntamente, o que melhora a qualidade do trabalho de equipa. Concordam com a continuação do processo na medida em que continuará a contribuir para a melhoria das suas práticas pedagógicas.

Em síntese e no geral, as opiniões das professoras e da avaliadora-supervisora coincidem. Apontaram, como grande potencialidade e efeito do processo de ADD a melhoria da prática pedagógica, possibilitada também pelo exercício reflexivo conjunto que a supervisão clínica proporcionou. A observação de aulas é tida como o maior constrangimento do processo, devido à presença de um elemento estranho dentro da sala de aula, no entanto, é tida, também como uma mais-valia no sentido em que permite detetar situações que necessitem ser melhoradas na sala de aula. No exercício da supervisão clínica, as participantes destacam a relação de parceria entre as professoras e a avaliadora-supervisora e a melhoria da qualidade do trabalho colaborativo, na medida em que se fomentam relações de proximidade e cumplicidade entre ambas. Todas as participantes defendem a continuidade do processo no colégio, uma vez que o vêem como uma oportunidade para melhorar as suas práticas pedagógicas. A avaliadora-supervisora viu-se mais próxima e envolvida no trabalho das professoras, sentindo-se, desta forma, útil no processo de desenvolvimento profissional das docentes.

PARTE III – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atingida esta fase do estudo, é importante recordar as motivações da sua implementação e os objetivos estipulados por forma a verificar o seu cumprimento e permitir a reflexão acerca das principais conclusões a que chegámos.

Recordamos, então, que a implementação deste projeto de intervenção partiu da deteção de uma lacuna num colégio do EPC – a falta de um sistema de ADD. Na criação de um dispositivo de ADD, preocupámo-nos que este se focalizasse na sua dimensão formativa, fomentando o desenvolvimento profissional e a motivação dos docentes, pelo que recorreremos ao desenvolvimento de ciclos de supervisão clínica. Assim, o principal objetivo deste estudo foi saber se a criação, implementação e monitorização de um dispositivo de ADD desenvolvido através do processo de supervisão clínica contribuiu para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Relativamente aos objetivos específicos que decorreram do objetivo geral, concluímos que, no que concerne ao objetivo de conhecer o modo como as professoras planeiam e intervenção e fundamentam as suas opções pedagógicas, podemos afirmar, mediante a análise dos seus portefólios, que as professoras, de um modo geral, revelaram rigor nas suas planificações, descrevendo criteriosamente o modo de implementação das atividades, fundamentando as suas escolhas e contextualizando-as num objetivo. As professoras revelaram tendência para priorizar objetivos *procedimentais*, isto é, revelaram preocupação com o que os alunos devem saber fazer. Por exemplo, a professora Laura pretende que os seus alunos consigam desenvolver a capacidade de comunicar em Matemática, descrevendo, explicando e justificando as suas ideias e a professora Carla que pretende promover a aquisição de estratégias de escrita. Esta preocupação poderá prender-se com alguma ansiedade por parte das professoras em que os seus alunos adquiram competências visíveis, porque, para além de fazerem parte de um colégio do EPC que valoriza os resultados académicos obtidos pelos alunos, estas professoras experimentam, pela primeira vez, um dispositivo de ADD, e poderão relacionar o seu sucesso enquanto professoras com o sucesso das aprendizagens dos seus alunos, sendo importante que essas aprendizagens sejam visíveis tanto para elas como para os outros. As competências que se referem ao *saber fazer* são muito valorizadas no 1º CEB pois podem espelhar a qualidade desempenho do professor.

Nestes portefólios, apresentaram ainda reflexões aprofundadas sobre o tipo de relação que estabelecem com os alunos, o que nos leva a crer que seja um fator

muito valorizado pelas docentes. Estas docentes parecem estabelecer uma relação direta entre o tipo de relação que têm com os seus alunos e o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Como docentes do 1º CEB, enfatizam muito a importância desta relação pois são tidas como um modelo (por exemplo de comportamento e de atitudes) nas vidas dos seus alunos. Passam muito tempo juntos, sendo que estes docentes acompanham uma fase fulcral na vida dos seus alunos, na qual estes copiam os comportamentos daqueles que têm como referência. Muitas vezes, a figura da professora do 1º CEB é comparada a uma figura maternal, que acompanha e apoia, através do estabelecimento de uma relação próxima e intimista, o crescimento dos seus alunos.

Por outro lado, nas planificações apresentadas é notória a falta de instrumentos que permitam avaliar as aprendizagens dos alunos face aos objetivos de cada atividade, pelo que este aspeto se poderá considerar uma lacuna na forma como as professoras planeiam a sua intervenção pedagógica.

Em síntese, em relação ao primeiro objetivo, parece possível concluir que as professoras avaliadas priorizam objetivos procedimentais por estes dizerem respeito ao que os alunos conseguem aprender a fazer. Estes objetivos poderão ser importantes para estas professoras pois revelam, mais notoriamente, aquilo que elas, enquanto docentes, lhes conseguiram ensinar, revelando, de certa forma, evidências do seu bom desempenho profissional. Enfatizam a sua relação pessoal com os alunos, estabelecendo uma relação entre a empatia que criam com os alunos e o bom desempenho destes. Podemos refletir acerca do facto de estas professoras se constituírem como a única referência docente para estes alunos e de estes se encontrarem na fase da infância, o que requer uma atenção especial e redobrada da parte da professora que não encara o seu aluno apenas como estudante, mas como um todo: uma criança que cria valores e atitudes e necessita de cuidados e atenção por motivos que podem transpor o que é meramente académico.

No que diz respeito ao objetivo de conhecer as principais preocupações dos professores no desenvolvimento da prática pedagógica e a forma como refletem sobre os problemas identificados, podemos concluir, mediante a análise dos registos dos ciclos de supervisão, que as professoras se preocupam, sobretudo, com questões relacionadas com a gestão do grupo turma (alunos com NEE, alunos a

necessitar de apoio pedagógico mais individualizado e gestão de pequenos grupos) e com o desenvolvimento de conteúdos programáticos (sendo que duas das 4 professoras participantes, referiram conteúdos na área da Matemática). Acerca disto, podemos realçar a necessidade das professoras avaliadas em transpor para a esfera do grupo as suas preocupações individuais relacionadas com a gestão do currículo e com a diferenciação pedagógica. Ora, quando revelamos preocupações individuais ao outro, procuramos nele um apoio tanto para compreender a situação problemática como para tentar melhorá-la. E, apesar das professoras avaliadas salientarem a partilha de saberes com os parceiros diretos de trabalho como um meio fundamental para o seu desenvolvimento profissional, a manifestação destas preocupações revela, no nosso entender, uma necessidade de melhoria da qualidade do trabalho colaborativo no contexto, ou, pelo menos, uma necessidade de sistematizar e/ou formalizar os momentos de partilha.

Por outro lado, foi notório que as docentes revelaram, de uma forma geral, aceitação no que concerne às sugestões feitas pela avaliadora-supervisora, capacidade de análise sobre as actividades desenvolvidas (na medida em que pensaram acerca da sua adequação, estratégias alternativas de modo a melhorar a sua eficácia e também sobre o seu próprio desempenho) e, globalmente, de um ciclo supervisivo para o seguinte, revelaram uma maior capacidade de focalização nas situações problemáticas identificadas. Recordamos que os propósitos da supervisão apontam para a melhoria do desempenho profissional do professor que é, à partida, menos experiente que o supervisor e a este último cabe uma função de orientação através do estabelecimento de uma relação de parceria e cumplicidade que parece ter sido ~~foi~~, precisamente, o que verificou neste projeto. Parece-nos que a aceitação, por parte das professoras, das opiniões e sugestões dadas pela avaliadora-supervisora, partiu da relação de confiança existente entre as duas intervenientes e que foi reforçada no desenvolvimento dos ciclos de supervisão. Por outro lado, o facto de terem uma interlocutora, alguém com quem falar das situações ocorridas em sala de aula e das suas dificuldades e preocupações, parece ser uma resposta à necessidade que os professores têm de trabalhar em conjunto, de discutir e analisar com outros professores os problemas que a docência lhes coloca.

Quanto ao terceiro objetivo (verificar se a implementação de um dispositivo de ADD desenvolvido através da supervisão clínica modificou, as concepções dos docentes sobre ADD), recordamos, acerca disto, que, nas entrevistas iniciais, as docentes

esperavam que a ADD contribuísse para o seu desenvolvimento profissional, no entanto, receavam o aparecimento de conflitos e juízos depreciativos sobre os professores, como realça a professora Laura quando manifesta o seu receio sobre a possibilidade de a avaliação poder contribuir para o afastamento dos professores que obtenham classificações mais baixas. Isto leva-nos a crer que as participantes, por um lado, manifestaram a conceção de ADD que defendiam (a ideia de um dispositivo pensado para proporcionar o desenvolvimento profissional dos professores), mas, por outro lado, revelaram os seus receios face a um dispositivo que valorizasse a dimensão sumativa e classificativa da ADD (e que engloba, necessariamente a ideia de que a ADD pode contribuir para afastar dos seus cargos os professores que obtiverem classificações insatisfatórias). Nas entrevistas finais, as docentes revelam concordar com a continuação do dispositivo de ADD implementado, realçando o seu potencial face à melhoria do seu desempenho profissional, impulsionado pelo exercício reflexivo e trabalho colaborativo. As docentes avaliadas afirmam que o dispositivo correspondeu às suas expectativas e a avaliadora-supervisora refere que o mesmo excedeu, positivamente, o que era expectável. Por outro lado, a avaliadora-supervisora considerou que a sua relação com as professoras saiu reforçada deste processo, permitindo uma aproximação e um maior envolvimento no trabalho das professoras, o permanente contacto estabelecido com elas e o reforço dos laços de confiança e cumplicidade. Esta afirmação parece relacionar-se com o facto de esta ver o seu papel ser reforçado e valorizado positivamente, sentindo que o seu contributo é útil à melhoria do trabalho das professoras. Podemos concluir que este dispositivo de ADD contribuiu também para melhorar a qualidade do trabalho prestado por parte da coordenadora pedagógica do 1ºCEB às professoras, na medida em que pôde tomar um conhecimento mais aprofundado do trabalho das professoras e também das suas dificuldades e necessidades, atuando positivamente sobre as problemáticas por elas manifestadas. É sabido que, no ciclo de supervisão clínica, o papel do supervisor é apoiar o professor no seu processo de melhoria e desenvolvimento, deixando para ele o lugar de destaque. É ao professor que é conferido todo o “protagonismo” e o papel de assumir o comando do processo. Se o professor melhorar a sua prática pedagógica, então podemos considerar que a supervisão clínica foi bem-sucedida.

Parece-nos que existe, contudo, uma lacuna no que diz respeito ao desenvolvimento profissional do supervisor que não é tido em linha de conta na avaliação do processo

supervisivo. Consideramos que, para se verificar uma melhoria na prática pedagógica do professor, terá de existir, também um avanço qualitativo na forma como a supervisora vê e sente o seu papel. Com efeito, se a vivência de um processo de supervisão pode contribuir para o desenvolvimento profissional do professor, ela deverá também contribuir para o desenvolvimento profissional do supervisor. Como vimos antes, o perfil de competências do supervisor é complexo e multifacetado e, na maior parte dos casos, os docentes que exercem essas funções não têm formação específica na área da supervisão. Neste sentido, há que acompanhar e apoiar também o desempenho do papel de supervisor, porque não basta ser um professor experiente e com “boas práticas” para se tornar supervisor – há toda uma aprendizagem a realizar sobre os processos, os meios e as atitudes de apoio ao professor supervisionado.

Ora, globalmente, os resultados das entrevistas, dos registos dos ciclos de supervisão e dos portefólios permitem-nos concluir que o dispositivo de ADD implementado contribuiu para o desenvolvimento profissional das professoras participantes na medida em que permitiu a melhoria do seu desempenho profissional, através do estímulo da prática reflexiva e do reforço da qualidade do trabalho colaborativo. As participantes neste estudo referem, precisamente, a melhoria da prática pedagógica como grande potencialidade do dispositivo de ADD implementado, e ressaltam o trabalho colaborativo e o exercício reflexivo realizado com a supervisora como os principais fatores que levaram à melhoria do seu desempenho profissional. Deste modo, podemos identificar os efeitos no desenvolvimento profissional docente atribuído pelos docentes ao processo de supervisão clínica, especificamente o aumento da capacidade de reflexão e a melhoria da qualidade do trabalho colaborativo. Desta forma, e reportando ao que foi referido na Parte I deste documento, parece-nos possível afirmar que o dispositivo de ADD implementado, alicerçado por uma prática reflexiva decorrente da supervisão clínica, permitiu alcançar o objetivo primordial da ADD. Registe-se ainda o nível de implicação e participação que os professores tiveram neste processo de avaliação, o qual nos parece ter contribuído de forma determinante para que o tenham encarado como um processo de desenvolvimento individual e coletivo. Desenvolvimento individual na medida em que realçam o seu contributo para a reflexão sobre as suas práticas, analisando a eficácia destas e perspetivando o seu aperfeiçoamento; e desenvolvimento coletivo na medida em que salientam a

melhoria da qualidade do trabalho colaborativo, possibilitado, sobretudo pelos encontros pré e pós observação.

A observação de aulas foi tida como o maior constrangimento inerente ao processo, uma vez que conduz à presença de um elemento estranho nas salas de aula, no entanto, as docentes reconheceram a sua importância no que concerne à deteção de situações que precisam de ser melhoradas. Salientam também a importância de uma relação próxima com a avaliadora-supervisora, que facilita o processo de supervisão clínica. Podemos, deste modo, afirmar que as docentes necessitaram sentir confiança na relação com a avaliadora-supervisora para que, deste modo, “permitissem” a sua entrada nas salas de aula e acolhessem, abertamente, as suas opiniões e sugestões. Salientamos, contudo, um aspeto já referido anteriormente – as professoras tiveram necessidade em aplicar estratégias que consideravam mais dinâmicas por forma a “impressionar” a avaliador-supervisora – e o facto de referirem ter alterado, em consequência disso, as suas práticas no momento da observação. Podemos, afirmar, portanto, que as professoras prepararam, mais cuidadosamente as aulas observadas, procurando demonstrar uma atitude pedagógica mais dinâmica perante a avaliadora-supervisora.

No decurso da implementação deste estudo, fomos detetando algumas limitações e constrangimentos que importa referir. A primeira limitação que encontramos pode constituir-se também como uma mais-valia e prende-se com o facto de este estudo ter sido implementado no contexto de trabalho próprio, sendo as suas participantes muito próximas de quem realizou as entrevistas e monitorizou todo o processo. Ora se, por um lado, o conhecimento próximo com as participantes e a frequência diária no contexto de intervenção pode ter influenciado, de alguma forma que não nos foi possível reconhecer, a análise dos resultados, por outro, permitiu uma monitorização e acompanhamento contínuo e sistemático do processo.

Parece-nos também pertinente salientar que acabámos por considerar os registos dos ciclos de supervisão demasiado extensos e minuciosos. Pensamos que, para atingir o objetivo a que nos propusemos, não seria necessário o preenchimento de um registo tão detalhado. Sugerimos, para futuros estudos, que se leve as participantes a registar apenas o que considerou mais importante de cada fase do ciclo supervisivo, não obrigando, deste modo, a que as participantes se pronunciem

sobre todos os itens pré-estabelecidos. Pensamos que poderá simplificar a análise dos registos, tornando mais clara a mensagem que dali devemos extrair.

No que diz respeito aos portefólios, importa referir que a sua elaboração por parte das professoras superou as nossas expectativas. Consideramo-los instrumentos com muita riqueza de dados, sobre os quais valia a pena debruçarmo-nos com mais atenção e mais detalhadamente. Pensamos que seria um importante estudo a aprofundar no futuro: a relevância dos portefólios docentes no desenvolvimento profissional, analisando a eficácia de diferentes guiões ou as diferenças na sua elaboração por parte de docentes que se encontrassem em fases diferentes do seu ciclo de vida profissional.

Também consideramos pertinente que um estudo do tipo do que foi apresentado nesta dissertação se pudesse reorientar para estudos de caso, analisando em pormenor, os efeitos da implementação deste dispositivo de ADD em cada uma das docentes.

Por último, queremos referir que consideramos que este estudo vem reforçar a importância da realização de ADD e sublinhar o interesse dos professores em terem ao seu dispor dispositivos de avaliação que sirvam os seus interesses, fortaleçam o entusiasmo pela profissão e os motivem a procurar os caminhos da experimentação, da inovação e do desafio. Consideramos que, nos tempos que correm, é da máxima importância que nos guiemos pelo encanto de sermos professores. E os bons professores abrem as suas mentes e as portas das suas salas de aula aos outros, que nos podem ajudar a ser melhores e que, connosco, trilham um caminho que, apesar de sinuoso, vale a pena percorrer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico.*

Lisboa: ASA Editores,

Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educação.*

Lisboa: Universidade Aberta.

<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Pr%C3%A1ticas%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Educativa.pdf> Consultado em 2013, novembro 6,

Alarcão, I. (1994). Supervisão de Professores e Reforma Educativa. In *Revista IGE Informação*, Ano 3, nº1, pp. 28-34

Alarcão, I; Moreira, M.A. (1997). *A Investigação-Ação como Estratégia de Formação Inicial de Professores Reflexivos.* In Sá-Chaves (1997). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional.* Coleção CIDIne. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I; Roldão, M, (2010). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores.* Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.

Alarcão, I; Tavares, J, (2003). *Supervisão da prática pedagógica – Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem.* 2ª Edição. Coimbra: Edições Almedina

Alarcão, I. e Tavares, J. (s/d). *Portefólio Docente e Qualidade de Ensino.*, http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=dc_view&gid=10&Itemid=8. Consultado em 2011, Fevereiro 3

Baptista, Isabel, (2011). *Ética, Deontologia e Avaliação do Desempenho Docente.* Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Cadernos do CCAP nº 3.

Bento, A. (2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade? *Revista JA* (Associação Académica da Universidade da Madeira), nº 64, ano VII (pp. 40-43). ISSN:1647-8975.
<http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf> Consultado em 2013, novembro 5

- Borges, N.** (2009). *Avaliação de Desempenho Docente: a perspectiva dos professores de Educação Física*. Dissertação de mestrado. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Carmo, H. e Ferreira, M.M.** (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. 2ª Edição. Lisboa: Universidade Aberta.
- Campos, J; Gonçalves, T,** (2010). *Supervisão e Avaliação: construção de registos e relatórios*. 1ª Edição. Coleção Situações de Formação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Casanova, M.P.S.M.** (2009). *Perfil do Avaliador no Contexto da Avaliação do Desempenho Docente*. In https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1V9A4in4sQwB_K-Mfaw-B3FzOeZrUL7f5BqDDIm2_2uA&pli Consultado em 2013, novembro 5.
- Castro, C.G.S.** (2011). Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes: Imaginar, Conhecer, Refletir, Agir! *Revista Iberoamericana na Evaluación Educativa*, nº2, volumen 4, <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol4-num2/art11.pdf> Consultado em 2013, Novembro 13.
- Coelho, A; Rodrigues, A,** (2008). *Guia de Avaliação de Desempenho Docente*. 1ª Edição. Coleção Educação Hoje. Texto Editores, Lda.
- Conselho Científico para a Avaliação dos Professores** (2009). *Regime de avaliação de Desempenho Docente – Contributos para a Tomada de Decisão*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Costa, I; Martins, I,** (2010). *Avaliação e regulação do desempenho profissional*. 1ª Edição. Coleção Situações de Formação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, P.R.F.** (2012). *Portfólio e Avaliação de Desempenho Docente*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro
- Coutinho, M.C.** (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Elias, F.** (2008). *A Escola e o Desenvolvimento Profissional dos Professores – Guia Prático para a Avaliação de Desempenho*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

- Esteves, M.** (2006). *Análise de Conteúdo*. In Lima, J. A.; Pacheco, J. A. (2008). *Fazer Investigação. Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D.** (2008). *Avaliação de Desempenho Docente: Desafios, Problemas e Oportunidades*. Lisboa: Texto Editores.
- Ferreira, M.A.M.** (2008). *Ciclo de Vida, Desenvolvimento Profissional e Gestão Escolar. Uma Abordagem Biográfica*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta. <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1215/1/dissertacao.pdf> Consultado em 2013, Novembro 22
- Formosinho, J.** (2002). *A Supervisão na Formação de Professores I. Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J.** (2002). *A Supervisão na Formação de Professores II. Da Organização à Pessoa*. Porto: Porto Editora.
- Leite, T.** (2010). *Planeamento e concepção da acção de ensinar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Lima, J. M. A.** (1996). *O PAPEL DO PROFESSOR NAS SOCIEDADES CONTEMPORÂNEAS*. Revista Educação, Sociedade e Cultura, nº6, <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC6/6-3-lima.pdf> Consultado em 2013, Novembro 13.
- Marchão, A.** (2011). *Desenvolvimento Profissional dos Educadores e dos Professores – É possível conciliar a supervisão e a avaliação de desempenho?* *Revista Profforma – revista online do Centro de Formação de Professores do Nordeste Alentejano*, http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_03/es_06_03_AM.htm, Consultado em 2013, novembro 7
- Marques, R.** (2003). *Motivar os Professores – Um Guia para o Desenvolvimento Profissional*. Lisboa: Editorial Presença.
- Máximo-Esteves, L.** (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Coleção infância. Porto: Porto Editora

Mesquita, M.H.F.P. (s/d). *O Papel do Professor Face às Mudanças Educativas e Processos de Inovação Numa Escola Para Todos*,
http://www.ensino.eu/media/5497/Papel_do_Prof_Escola_para_Todos.pdf,
Consultado em 2013, Outubro 17

Messias, J. (2008). *A avaliação do Desempenho de Professores e o papel da Supervisão: Um estudo Exploratório com Professores do 1º ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.

Moreira, M.A.L. (2001). *A investigação-ação na formação reflexiva do professor-estagiário de Inglês*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Ministério da Educação.

Oliveira, L. (1997). *A Ação-Investigação e o Desenvolvimento Profissional dos Professores: um estudo no âmbito da formação contínua*. In Sá-Chaves (Org). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional..* Porto: Porto Editora.

Rehem, C.M. (2009). *Perfil e Formação do Professor de Educação Profissional Técnica*. São Paulo: Editora Senac

Reis, Pedro, (2010). *Análise e discussão de situações de docência*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Roldão, Maria do Céu, (2010). *Construção de Planos Individuais de Trabalho e desenvolvimento profissional*. 1ª Edição. Coleção Situações de Formação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, Conhecimento e Supervisão. Contributos nas áreas da formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Silva, A.P. (2012). *Avaliação de Desempenho Docente: O Papel da Supervisão e as Competências dos Professores Avaliadores*. Dissertação de mestrado em Supervisão em Educação. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação.

Vasconcelos, T. (2007). *Supervisão como um “TEAR”: Estratégias emergentes de “andaimação” definidas por supervisoras e supervisionadas.* In Revista da Educação, Vol XV, nº2, pp. 5-26.

Zabala, Antoni, (1998). *A Prática Educativa – Como ensinar.* Porto Alegre: ARTMED

ANEXOS

REGULAMENTO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NO EPC

Artigo 1.º

Âmbito

- O presente regulamento de avaliação de desempenho aplica-se a todos os docentes que se encontrem integrados na carreira.
- A avaliação de desempenho resultante do presente regulamento releva para efeitos de progressão na carreira no âmbito do presente contrato colectivo de trabalho.
- Na falta de avaliação de desempenho por motivos não imputáveis ao docente, considera-se como bom o serviço prestado por qualquer docente no cumprimento dos seus deveres profissionais.
- O presente regulamento de avaliação de desempenho não é aplicável ao exercício da função de direcção pedagógica, considerando-se que o serviço é bom enquanto durar o exercício de tais funções.

Artigo 2.º

Princípios

- O presente regulamento de avaliação de desempenho desenvolve-se de acordo com os princípios constantes da Lei de Bases do Sistema Educativo, das Bases do Ensino Particular e Cooperativo e do Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo.
- A avaliação de desempenho tem como referência o projecto educativo do respectivo estabelecimento de ensino.

Artigo 3.º

Âmbito Temporal

A avaliação do desempenho dos docentes realiza-se no final de cada nível salarial e reporta-se ao tempo de serviço nele prestado.

Artigo 4º

Objecto

- São objecto de avaliação três domínios de competências do docente: (i) competências

para leccionar, (ii) competências profissionais e de conduta e (iii) competências sociais e de relacionamento.

- No caso de docentes com funções de coordenação ou chefia, é ainda objecto de avaliação o domínio de competências de gestão.

- Cada domínio compreende diversas ordens de competências, conforme anexo B, sendo cada uma destas avaliada mediante a verificação dos indicadores constantes das grelhas de avaliação de desempenho anexas ao presente Regulamento, que poderão ser adaptados em cada estabelecimento de ensino, pelos respectivos órgãos de gestão pedagógica, tendo por referência o seu projecto educativo, desde que previamente conhecidos pelos docentes.

Artigo 5.º

Resultado da Avaliação

1 - O nível de desempenho atingido pelo docente é determinado da seguinte forma:

a cada ordem de competências é atribuída uma classificação numa escala de 1 a 5

é calculada a média das classificações obtidas no conjunto das ordens de competências;

o valor da média é arredondado à unidade;

ao valor obtido é atribuído um nível de desempenho nos termos da seguinte escala: 1 e 2 = nível de desempenho insuficiente; 3 = nível de desempenho suficiente; 4 e 5 = nível de desempenho bom.

Artigo 6.º

Sujeitos

- A Avaliação de Desempenho Docente é da responsabilidade da Direcção Pedagógica do respectivo estabelecimento de ensino.

– O desenvolvimento do processo de avaliação e a classificação final são da responsabilidade de uma Comissão de Avaliação constituída por três elementos.

– Integram a Comissão de Avaliação o Director Pedagógico ou pessoa em quem este delegue essa competência, o Coordenador da área disciplinar do avaliado ou, no caso de docentes do 1.º ciclo ou pré-escolar, o coordenador de ciclo e um docente indicado pelo Conselho Pedagógico ou equivalente ou, na sua falta, pelo conjunto dos professores.

- É da competência da entidade titular a ratificação da avaliação de desempenho com o resultado que lhe é proposto pela Direcção Pedagógica e pela Comissão de Avaliação.

Artigo 7.º

Procedimentos de avaliação

- Nos primeiros trinta dias do 3.º período lectivo do ano em que o docente completa o tempo de permanência no escalão de vencimento em que se encontra deve entregar à Direcção Pedagógica do estabelecimento a sua auto-avaliação, realizada nos termos do presente Regulamento.

- A não entrega injustificada pelo docente do seu relatório de auto-avaliação implica, para efeitos de progressão na carreira, a não contagem do tempo de serviço do ano lectivo em curso.

– No desenvolvimento do processo de avaliação do desempenho a Comissão de Avaliação tem em conta a auto-avaliação de desempenho feita pelo docente, bem como dados resultantes de outros procedimentos de avaliação ou do percurso profissional do docente que considere pertinentes e adequados para o efeito, nomeadamente:

Análise de planificações lectivas;

Assistência, pela Comissão de Avaliação, a aulas ou outras actividades lectivas orientadas pelo docente, num número máximo equivalente a duas observações por ano lectivo da duração de cada nível.

Entrevista(s) de reflexão sobre o desempenho profissional do docente;

Parecer dos responsáveis pedagógicos;

Formação realizada, tendo carácter obrigatório quando gratuitamente disponibilizado pela entidade patronal

Assiduidade e pontualidade.

4- No que se refere às observações constantes da alínea b), estas terão de ser anuais ou geridas por biénio, neste caso tendo lugar apenas num dos seus anos e totalizando o máximo de quatro, devendo ainda ser calendarizadas.

- Até ao dia 30 de Junho subsequente à data referida no número 1, a Comissão de Avaliação apresenta à entidade titular um Relatório de Avaliação, que deverá conter uma descrição dos elementos tidos em conta na avaliação, a classificação atribuída e respectiva fundamentação.

- A entidade titular do estabelecimento deve, no prazo de 15 dias úteis contados a partir da data referida no número anterior, ratificar a avaliação ou pedir esclarecimentos.

Os esclarecimentos devem ser prestados no prazo de 10 dias úteis, após o que a entidade titular do estabelecimento ratifica a avaliação.

O relatório de avaliação com o resultado final do processo de avaliação deve ser comunicado ao docente no prazo de 5 dias após a decisão referida no número anterior.

9 - Sempre que o resultado da avaliação difira significativamente do resultado da auto-avaliação realizada pelo docente, deverá a direcção pedagógica entregar o Relatório de Avaliação numa entrevista, com objectivos formativos.

Artigo 8.º

Efeitos da avaliação

O período em avaliação que tenha sido avaliado como Bom releva para progressão na carreira, nos termos do artigo 42.º do CCT.

No escalão de ingresso na carreira, dado que o docente se encontra na fase inicial da sua

vida profissional, releva para progressão na carreira o tempo de serviço cujo desempenho seja avaliado no mínimo como Suficiente.

Artigo 9.º

Recursos

Sempre que o docente obtenha uma classificação inferior a Bom na avaliação de desempenho, poderá recorrer da decisão nos termos do disposto nos números seguintes.

O procedimento de recurso inicia-se mediante notificação do docente à entidade patronal de que deseja uma arbitragem, indicando desde logo o seu árbitro e respectivos contactos e juntando as suas alegações de recurso.

As alegações deverão conter a indicação expressa dos parâmetros do relatório de avaliação com cuja classificação o docente discorda e respectivos fundamentos.

A notificação referida no número 2 deverá ser efectuada no prazo de 15 dias úteis após a notificação da decisão de não classificação do ano de serviço como bom e efectivo.

A entidade titular dispõe do prazo de 15 dias úteis para nomear o seu árbitro e contra-alegar, notificando o docente e o árbitro nomeado pelo mesmo da identificação e contactos do seu árbitro e das suas contra-alegações.

No prazo de 5 dias úteis após a notificação referida no número anterior, os dois árbitros reúnem-se para escolher um terceiro árbitro.

Os árbitros desenvolvem as diligências que entenderem necessárias para preparar a decisão, sem formalidades especiais, tendo de a proferir e notificar às partes no prazo de 20 dias úteis, salvo motivo relevante que os árbitros deverão invocar e descrever na sua decisão.

Qualquer das partes poderá recorrer da decisão da arbitragem para os tribunais nos termos gerais de direito.

Cada parte suportará os custos com o seu árbitro, sendo os custos com o terceiro árbitro suportados em partes iguais por ambas as partes.

Artigo 10.º

Questões finais e transitórias

1 – O recurso à arbitragem referida no artigo 9.º é condição obrigatória para o recurso judicial.

2- Cada uma das partes nomeia o seu árbitro, podendo recorrer a lista elaborada pela AEEP e pelos sindicatos outorgantes do CCT.

A - ESCALA

– INADEQUADO Muito pouco desenvolvido. Os aspectos fundamentais da competência não são demonstrados. Para atingir o nível adequado necessita, em elevado grau, de formação em aspectos básicos, treino prático e acompanhamento.

- **POUCO ADEQUADO** Alguns aspectos fundamentais da competência não são demonstrados de modo consistente. Para atingir o nível adequado necessita de formação específica, treino prático e acompanhamento.
- **ADEQUADO** Desenvolvido. Corresponde, em termos globais, às exigências da competência. Genericamente, os indicadores da competência são demonstrados, com algumas excepções, nalguns aspectos secundários. Necessita de treino prático e acompanhamento complementares.
- **MUITO ADEQUADO** Muito desenvolvido. Corresponde aos indicadores da competência, com raríssimas excepções, nalguns aspectos secundários.
- **EXCELENTE** Plenamente desenvolvido. Corresponde, sem excepção, às exigências da competência, ocasionalmente ultrapassa-as.

B - QUADRO DE DOMÍNIOS E ORDENS DE COMPETÊNCIAS

O DOMÍNIO COMPETÊNCIAS PARA LECCIONAR COMPREENDE AS SEGUINTE ORDENS DE COMPETÊNCIAS:

Conhecimentos científicos e didácticos
 Promoção da aprendizagem pela Motivação e Responsabilização dos alunos
 Plasticidade (Flexibilidade e capacidade de adaptação)
 Identificação e vivência do projecto educativo
 Comunicação
 Planeamento
 Procura de informação e actualização de conhecimentos
 Avaliação

O DOMÍNIO COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS E DE CONDUTA COMPREENDE A SEGUINTE ORDEM DE COMPETÊNCIAS:

Trabalho de Equipa e Cooperação Inter-áreas

O domínio competências sociais e de relacionamento compreende as seguintes ordens de competências:

Relação com os alunos e encarregados de educação

Envolvimento com a comunidade educativa

O domínio competências de gestão compreende as seguintes ordens de competências:

Liderança

Motivação

Delegação

Planeamento e Controlo

Estratégia

Gestão da Inovação

GRELHAS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO		
Domínio	Ordens de Competências	Indicadores
COMPETÊNCIAS PARA LECCIONAR	1. Conhecimentos científicos e didáticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evidencia 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
	2. Promoção da aprendizagem e Responsabilização dos alunos	<ol style="list-style-type: none"> 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
	3. Plasticidade (Flexibilidade e capacidade de adaptação)	<ol style="list-style-type: none"> 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 aprendizagem e as competências a desenvolver. 3. Conhece os processos relacionados com a educação especial e providencia as experiências adequadas para o sucesso do aluno (quando aplicável e tendo formação) 4. Dá informação fundamentada sobre os trabalhos propostos aos alunos 5. Utiliza uma variedade de recursos adequados para aperfeiçoar a aprendizagem dos alunos
	4. Identificação e vivência do projecto educativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Segue as linhas orientadoras do projecto educativo e usa a metodologia preconizada 2. Estimula a aquisição dos valores propostos no projecto educativo da escola
	5. Comunicação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa 2. Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa 3. Promove, no âmbito, da sua área disciplinar o bom uso da língua 4. Promove competências eficazes de comunicação
	6. Planeamento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolve, com os alunos, expectativas atingíveis para as aulas 2. Gere o tempo de ensino de uma forma a cumprir os objectivos propostos 3. Faz ligações relevantes entre as planificações das aulas diárias e as planificações de longo prazo 4. Planifica adequadamente os temas das aulas 5. Planifica adequadamente as aulas 6. Modifica planificações para se adaptar às necessidades dos alunos, tornando os tópicos mais relevantes para a vida e experiência dos alunos 7. Acompanha a planificação do seu grupo disciplinar

	<p>7. Procura de informação e actualização de conhecimentos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utiliza, apropriadamente as tecnologias da informação e da comunicação para melhorar o ensino/aprendizagem; 2. Promove, sempre que possível, a utilização destas novas tecnologias de informação, pelos alunos; 3. Mantém um registo das suas experiências de aprendizagem relacionando-as com os contextos educacionais 4. Explora formas de aceder e utilizar a pesquisa sobre educação 5. Participa em acções de formação propostas pela escola
	<p>8. Avaliação</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Alinha as estratégias de avaliação com os objectivos de aprendizagem 2. Utiliza o trabalho do aluno para diagnosticar dificuldades de aprendizagem que corrige adequadamente 3. Aplica adequadamente os instrumentos e as estratégias de avaliação, tanto a curto como a longo prazo 4. Utiliza uma variedade de técnicas de avaliação 5. Utiliza a comunicação contínua para manter tanto os alunos como os pais informados e para demonstrar o progresso do aluno 6. Modifica os processos de avaliação para assegurar que as necessidades dos alunos especiais ou as excepções de aprendizagem são correspondidas 7. Integra a auto-avaliação como estratégia reguladora da aprendizagem do aluno
<p>COMPETÊNCIAS Profissionais e de Conduta</p>	<p>1. Trabalho de Equipa e Cooperação Inter-áreas</p>	<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

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 aluno
	2. Envolvimento com a comunidade educativa	<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
COMPETÊNCIAS DE GESTÃO - Nas situações previstas no n.º 2 do Artigo 4.º do Anexo III	1. Liderança	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos colaboradores. 2. Favorece a autonomia progressiva do colaborador. 3. Obtém o cumprimento das suas orientações através de respeito e adesão. 4. É um exemplo de comportamento profissional para a equipa 5. No caso de estar nas suas funções, identifica e promove situações que requerem momentos formais de comunicação com alunos, encarregados de educação.
	2. Motivação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita. 2. Elogia com clareza e de modo proporcionado. 3. Mostra apreço pelo bom desempenho dos seus colaboradores.

	3. Delegação	<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;
	4. Planeamento e Controlo	<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.
	5. Estratégia	<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
	7. Reconhecimento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhece boas práticas 2. Estimula boas práticas (que não sejam necessariamente inovadoras).
	8. Gestão da Inovação	<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
	9. Avaliação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Implementa mecanismos formais de avaliação dos processos de gestão que lhe estão confiados 2. Garante a implementação de acções de melhoria resultantes dos processos formais de avaliação 3. Gere de forma eficaz (integrando a informação em futuras acções) a avaliação de todo o processo de gestão.

Ficha de Identificação dos entrevistados

Local: Escola JI e 1º ciclo	Conselho: Seixal
Data:	Hora:
Duração:	Entrevistado:

Qual é a sua idade? _____

Sexo: Feminino Masculino

Qual é a sua habilitação académica? _____

Qual é a sua formação profissional? _____

Qual é a sua situação profissional? _____

Há quantos anos exerce a sua profissão? _____

Além da formação inicial, que formações fez no âmbito da sua profissão?

—

Dentro da sua profissão, já exerceu algum outro cargo? Qual? _____

Já foi avaliada no âmbito da sua profissão? _____

Já foi professora cooperante? _____

Se sim, durante quanto tempo? _____

ANEXO III

Guião de Entrevista Inicial às professoras

Local: Colégio JI e 1º Ciclo	Concelho: Seixal
Data:	Hora:
Duração:	Entrevistado: Professora

Tema: Avaliação de Desempenho Docente: Projeto para um Colégio do EPC (1º CEB)

Objetivos:

Conhecer a percepção e as expectativas dos professores sobre a importância da ADD e da supervisão pedagógica.

Conhecer a opinião dos professores sobre as consequências da ADD e da supervisão pedagógica no contexto escolar referido e na sua vida profissional em particular.

Blocos Temáticos	Objetivos específicos	Formulário de Questões
Bloco A Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado	Explicitar os objetivos da entrevista e motivar os entrevistados	<ul style="list-style-type: none">· Relembrar o tema e os objetivos do trabalho;· Solicitar a colaboração do entrevistado, destacando a importância da sua colaboração na realização do estudo;· Assegurar o carácter confidencial das informações prestadas;· Solicitar autorização para realizar o registo audiográfico da entrevista;· Garantir informação sobre o resultado da investigação.
Bloco B Profissão Docente	Conhecer a atitude dos inquiridos face à profissão	<ul style="list-style-type: none">· Que factores a levaram a escolher a profissão de professor?· Que aspectos considera mais importantes para um bom desempenho da função docente?· Que experiências profissionais considera determinantes para o seu

		desenvolvimento enquanto professor?
<p align="center">Bloco C</p> <p align="center">Concepções dos avaliados sobre ADD</p>	<p align="center">Caracterizar as concepções dos professores face à ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, quais devem ser os objetivos da ADD? - Que aspetos considera mais importantes na implementação de um sistema de ADD? - Considera que se deve desenvolver ADD no colégio? Porquê? - Quais são as suas expectativas em relação à ADD? - Considera que a ADD tem uma vertente de supervisão? Porquê?
<p align="center">Bloco D</p> <p align="center">Concepções dos avaliados sobre supervisão pedagógica</p>	<p align="center">Caracterizar as percepções dos professores face à supervisão pedagógica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Que aspetos considera mais importantes num processo de supervisão entre pares? - Na sua opinião, quais as funções do supervisor pedagógico? - Que características deve ter o supervisor pedagógico? - Quais são as suas expectativas relativamente à observação de aulas? - Conhece o modelo de supervisão clínica? Se sim, o que pensa deste modelo?
<p align="center">Bloco E</p> <p align="center">Impacto da ADD na prática profissional</p>	<p align="center">Caracterizar as expectativas dos professores face aos efeitos que poderão advir da ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quais considera que poderão ser as consequências da implementação de um sistema de ADD neste colégio? - E na sua vida profissional, o que acha que vais mudar? Porquê?

Guião de Entrevista Inicial à avaliadora-supervisora

Local: Colégio JI e 1º Ciclo	Concelho: Seixal
Data:	Hora:
Duração:	Entrevistado: avaliadora-supervisora

Tema: Avaliação de Desempenho Docente: Projeto para um Colégio do EPC (1º CEB)

Objetivos:

Conhecer a percepção e as expetativas da professora avaliadora sobre a importância da ADD e da supervisão pedagógica.

Conhecer a percepção e as expetativas da professora avaliadora relativamente ao seu papel no sistema de ADD.

Conhecer a opinião da professora avaliadora sobre as consequências da ADD e da supervisão pedagógica no contexto escolar referido e na sua vida profissional em particular.

Blocos Temáticos	Objetivos específicos	Formulário de Questões
Bloco A Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado	Explicitar os objectivos da entrevista e motivar os entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> · Relembrar o tema e os objectivos do trabalho; · Solicitar a colaboração do entrevistado, destacando a importância da sua colaboração na realização do estudo; · Assegurar o carácter confidencial das informações prestadas; · Solicitar autorização para realizar o registo audiográfico da entrevista; · Garantir informação sobre o resultado da investigação.
Bloco B Profissão Docente	Conhecer a atitude da inquirida face à profissão	<ul style="list-style-type: none"> · Que factores a levaram a escolher a profissão de professor? · Que aspectos considera mais importantes para um bom desempenho da função docente? · Quais as características que mais

		aprecia num bom professor?
<p>Bloco C</p> <p>Concepções da avaliadora sobre ADD</p>	<p>Caracterizar as concepções da avaliadora face à ADD e, especificamente, face ao seu papel.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, quais devem ser os objetivos da ADD? - Que aspetos considera mais importantes na implementação de um sistema de ADD? - Considera que se deve desenvolver ADD no colégio? Porquê? - Quais são as suas expectativas em relação à ADD? - Quais são as suas expectativas relativamente ao seu papel de avaliadora? - Considera que a ADD tem uma vertente de supervisão? Porquê?
<p>Bloco D</p> <p>Concepções da avaliadora sobre supervisão pedagógica</p>	<p>Caracterizar as percepções da avaliadora face à supervisão pedagógica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Qual é a ideia que tem de supervisão? - Que aspetos consideram mais importantes num processo de supervisão entre pares? - Na sua opinião, quais as funções do supervisor pedagógico? - Que características deve ter o supervisor pedagógico? - Quais são as suas expectativas relativamente à observação de aulas? - Conhece o modelo de supervisão clínica? Se sim, o que pensa deste modelo?
<p>Bloco E</p> <p>Impacto da ADD na prática profissional</p>	<p>Caracterizar as expectativas da avaliadora face aos efeitos que poderão advir da ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quais considera que poderão ser as consequências da implementação de um sistema de ADD neste colégio? - E no seu papel de coordenadora pedagógica, o que acha que vai mudar? Porquê?

Guião de Entrevista Final às professoras

Local: Colégio JI e 1º Ciclo	Concelho: Seixal
Data:	Hora:
Duração:	Entrevistado: Professora

Tema: Avaliação de Desempenho Docente: Projeto para um Colégio do EPC (1º CEB)

Objetivos:

Conhecer a opinião das professoras sobre o sistema de ADD implementado no colégio.

Conhecer a perceção das professoras sobre os ciclos de supervisão clínica.

Conhecer o contributo da ADD para o desenvolvimento profissional de cada professora.

Blocos Temáticos	Objetivos específicos	Formulário de Questões
<p align="center">Bloco A</p> <p align="center">Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado</p>	<p align="center">Explicitar os objectivos da entrevista e motivar os entrevistados</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Relembrar o tema e os objectivos do trabalho; · Solicitar a colaboração do entrevistado, destacando a importância da sua colaboração na realização do estudo; · Assegurar o carácter confidencial das informações prestadas; · Solicitar autorização para realizar o registo audiográfico da entrevista; · Garantir informação sobre o resultado da investigação.
<p align="center">Bloco B</p> <p align="center">Implementação do sistema de ADD no colégio</p>	<p align="center">- Conhecer a opinião das professoras acerca da implementação do sistema de ADD no colégio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O que considera importante referir e/ou realçar acerca do sistema de ADD que foi implementado no colégio? - Identifique as dificuldades mais relevantes que tenha sentido durante o processo de ADD.

	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar a forma como cada professora vivenciou o seu processo de avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifique os aspectos que mais lhe agradaram durante o processo de ADD. - O sistema de ADD implementado correspondeu às suas expectativas? Porquê? - Concorda com este sistema de ADD implementado no colégio? Porquê?
<p align="center">Bloco C</p> <p>A supervisão clínica como parte integrante do sistema de ADD</p>	<p>Conhecer a opinião de cada professora sobre a importância dos ciclos de supervisão clínica na implementação do sistema de ADD e o seu contributo para uma ADD eficaz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Considera pertinente incluir como parte integrante da ADD os ciclos de supervisão clínica? Porquê? - Que dificuldades sentiu no exercício de supervisão experimentado? - Que aspectos considera mais importantes no processo de supervisão experimentado? - Como se sentiu ao ser observada na sua prática pedagógica? - De que forma essa observação modificou a sua prática? - O que pensa acerca deste modelo de supervisão?
<p align="center">Bloco D</p> <p>Efeitos da ADD no desenvolvimento profissional</p>	<p>Caracterizar a percepção de cada professora face aos efeitos da ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que houve mudanças na sua prática devido ao processo de supervisão? - Na sua opinião, a ADD contribuiu para um melhor desempenho profissional, em sala de aula e na escola? Porquê? - Considera pertinente a continuidade deste processo no colégio? Porquê?

Guião de Entrevista Final à avaliadora-supervisora

Local: Colégio JI e 1º Ciclo	Concelho: Seixal
Data:	Hora:
Duração:	Entrevistado: Professora avaliadora

Tema: Avaliação de Desempenho Docente: Projeto para um Colégio do EPC (1º CEB)

Objetivos:

Conhecer a opinião da professora avaliadora sobre a implementação do sistema de ADD no colégio.

Conhecer a perceção da avaliadora sobre os ciclos de supervisão clínica experienciados.

Conhecer a opinião da professora avaliadora relativamente à importância dos ciclos de supervisão clínica como parte integrante do sistema de ADD.

Blocos Temáticos	Objetivos específicos	Formulário de Questões
Bloco A Legitimação da Entrevista e motivação do entrevistado	Explicitar os objectivos da entrevista e motivar os entrevistados	<ul style="list-style-type: none"> - Relembrar o tema e os objectivos do trabalho; - Solicitar a colaboração do entrevistado, destacando a importância da sua colaboração na realização do estudo; - Assegurar o carácter confidencial das informações prestadas; - Solicitar autorização para realizar o registo audiográfico da entrevista; - Garantir informação sobre o resultado da investigação.
Bloco B Implementação do sistema de ADD no colégio	Conhecer a opinião e a perceção da professora avaliadora sobre a implementação do sistema de ADD no	<ul style="list-style-type: none"> - O que considera importante referir e/ou realçar acerca do sistema de ADD que foi implementado no colégio? - Identifique as dificuldades mais

	<p>colégio</p> <p>Caracterizar a forma como a avaliadora vivenciou o processo de ADD</p>	<p>relevantes que tenha sentido durante o processo de ADD.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifique os aspectos que mais lhe agradaram durante o processo de ADD. - O sistema de ADD implementado correspondeu às suas expectativas? Porquê? - Como caracteriza a sua relação com as professoras avaliadas durante o processo? - Concorda com este sistema de ADD implementado no colégio? Porquê?
<p>Bloco C</p> <p>A supervisão clínica como parte integrante do sistema de ADD</p>	<p>Conhecer a opinião da avaliadora sobre a importância dos ciclos de supervisão clínica na implementação do sistema de ADD e o seu contributo para uma ADD eficaz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Considera pertinente incluir como parte integrante da ADD os ciclos de supervisão clínica? Porquê? - Que dificuldades sentiu no exercício de supervisão experimentado? - Que aspectos considera mais importantes no processo de supervisão experimentado? - Como se sentiu ao observar a prática pedagógica das professoras? - Sente que a observação poderá ter condicionado e/ou modificado as práticas das professoras? - Caracterize, em poucas palavras a sua experiência como supervisora. - O que pensa acerca deste modelo de supervisão?

<p style="text-align: center;">Bloco D</p> <p style="text-align: center;">Efeitos da ADD no desenvolvimento profissional</p>	<p style="text-align: center;">Caracterizar a percepção da avaliadora face aos efeitos da ADD</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua opinião, a ADD contribuiu para um melhor desempenho profissional das professoras, em sala de aula e na escola? Porquê? - E no seu papel de coordenadora pedagógica, o que acha que mudou? - Considera pertinente a continuidade deste processo no colégio? Porquê?
--	---	---

Transcrição da entrevista inicial à professora Carla

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 10 DE JANEIRO DE 2012

Hora: 17h00

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Local: Escola e JI do EPC

Qual é a tua idade?

32 anos. Sexo feminino.

2. Habilitação académica?

Licenciatura em Ensino Básico 1º ciclo e frequência em mestrado de educação matemática na educação pré-escolar, 1º e 2º ciclo.

3. Situação profissional?

Sou professora efetiva num colégio privado.

4. Há quantos anos exerces a tua profissão?

Este é o décimo ano.

5. Para além da formação inicial, que outras formações fizeste no âmbito da tua profissão?

Várias... a nível da língua portuguesa, da matemática, ensino experimental, ensino especial e outras relacionadas com a vida docente como a resolução de conflitos...

Quais consideras que tenham sido mais relevantes?

As mais relevantes acho que foram na área da matemática e ao nível da relação interpessoal, resolução de conflitos, *team building*, *coaching*...

6. Dentro da tua profissão, já exercestes mais algum cargo?

Não sei se explicadora se qualifica como outro cargo... foi outra função...

7. Já foste avaliada?

Nunca houve uma avaliação formal como se pretende fazer.

8. Já foste professora cooperante?

Já.

Quanto tempo?

Foi durante dois anos letivos, mas penso que terá sido, no máximo, durante 4 ou 5 meses.

E como caracterizas essa experiência?

É muito boa. É assim... permite-nos refletir também sobre a nossa prática e ajudar também as pessoas a pensar em situações que são mais prementes do que aquelas

com que às vezes elas vêm... aquelas ideias lindas e maravilhosas, que vêm da escola não é?... Ajuda-as a encarar a realidade... Mas é muito positivo.

9. Que fatores é que te levaram a escolher esta profissão?

Penso que olhando agora para trás foi a influência que eu tive de professores durante o meu percurso escolar... apesar de não ser este o curso que eu queria. Esta foi a minha quinta opção, em seis cursos que pouco ou nada tinham a ver uns com os outros. O primeiro era na área da fisioterapia, o segundo era cardiopneumologia com o intuito de passar para fisioterapia, o terceiro era química... eu gostava muito de química, apesar de ter chumbado no 12º a química... o quarto foi educadora de infância, não entrei por milésimas, o quinto foi professora de 1º ciclo e o último foi biologia marinha das pescas no Algarve. Não sei muito bem... mas foi às cinco da manhã que eu decidi essa ordem... (*risos*). Mas eu faço o que gosto. Acho que também foi uma cena do destino não ter entrado para educadora, apesar de ser também uma área que eu também gosto e acho que existem vantagens em ser educadora face a ser professora pela não pressão colocada pelos currículos... há orientações e não os currículos... e se calhar porque agora também me dá outro gosto ver os miúdos a crescer de uma outra maneira que não seja só a nível relacional, afetivo, com pequenas descobertas... vê-los agora com outros tipos de descobertas, que se fosse educadora, não conseguiria... mas não me arrependo... custa-me é o trabalho que isto dá! (*risos*)

10. Que aspetos consideras mais importantes para um bom desempenho da função docente?

Eu acho que há dois grandes polos... o primeiro polo tem a ver com o conhecimento que o professor tem...

Conhecimento científico?

Sim, conhecimento científico e pedagógico, não é? Como transmitir esse conhecimento, as maneiras mais adequadas... e outro tem a ver com a personalidade do professor em si...

Achas que pode influenciar a forma como ele desempenha as suas funções?

Não acho, tenho a certeza. Acho que um professor pode saber muito, mas se não for uma pessoa que os alunos tenham como referência e como modelo e que vejam como um bom professor... não estou a dizer de gostarem dele por ser fofinho e amigo, não... é tê-lo como referência... acho que isso não se vai fazer. Um bom professor que saiba muito, mas que em vez de ajudar os alunos a chegarem às conclusões, os humilhe... não é por aí.

11. Que experiências profissionais é que consideras determinantes para o teu desenvolvimento enquanto professor?

Penso que as formações a que tenho ido são bastante positivas, permitem-me ganhar mais energia e novas ideias para continuar a evoluir e não fazer sempre o mesmo ou cair na rotina... Acho que a questão de ter estagiárias é muito bom porque ajuda-nos a ter uma maior preocupação com aquilo que fazemos, a maneira como estamos dentro da sala... Penso que a frequência no mestrado também foi francamente positiva porque permitiu-me contactar com outras realidades e com uma realidade ao nível da investigação em educação que também não tem nada a ver com o mundo em que andamos e com aquilo que, às vezes, os nossos governos querem que nós façamos... o contactar com pessoas que não só aquelas do meu local de trabalho, acho que também é positivo, permite-nos ver outras realidades... outros professores de outras escolas, de outras zonas, que nos dão outras ideias, que nos dizem como é que as coisas se passam na escola deles, não só a nível de dar aulas, mas também a nível organizacional, dinâmicas que tenham para promover determinados conteúdos ou mesmo na relação de escola e meio...

12. Na tua opinião, quais devem ser os objetivos da ADD?

A avaliação tem de servir, efetivamente, para melhorar o ensino. E quando for detetado algum tipo de irregularidade ou algum aspeto menos bom ou mais fraco, deve ser identificado para ser trabalhado... Nós, enquanto professores de 1º ciclo somos professores generalistas e, como tal, é impossível sermos bons a tudo. Só a nível de estudo do meio, nós temos física, química, biologia, geologia e ainda mais qualquer coisa... não podemos ser bons a tudo! E não é melhorar apenas o professor com os seus alunos, é melhorar a realidade de todo o sistema educativo.

13. Que aspetos consideras mais importantes na implementação de um sistema de ADD?

Eu acho que tem que haver estruturas ou instrumentos ou rotinas que permita aos professores dialogarem sobre o que é isto da avaliação, em primeiro lugar. Depois é definir muito bem o que é se pretende avaliar e porque é que é importante avaliar isso e depois é tentar traçar um caminho para que isso aconteça e novamente essa avaliação seja feita para que, face àquilo que foi detetado no início ou que os professores acharam que podia não estar muito bem, ou a própria escola. Também poderá haver problemas do género os professores serem pouco colaborativos uns com os outros e isso também poderá ser alvo de uma avaliação, não é?! Porque também é importante esse aspeto na nossa formação.

14. Consideras que se deve desenvolver ADD no colégio?

Claro, claro. Não me faz qualquer tipo de impressão.

Porquê?

Porque eu acho que em tudo na vida nós temos que ser avaliados, naquilo que nós fazemos... e aqui acho que faz todo o sentido que isso seja visível e não seja só uma reunião no final do ano... e que seja mesmo visível... “nós no início do ano tínhamos esta problemática, pensámos em fazer isto e isto e isto, os objetivos foram estes, fez-se um plano de atividades, fez-se um plano curricular de turma, e no final do ano é agarrar novamente nesses documentos, se for necessário ir para uma sala de 1º ciclo, projetar esses documentos novamente e ver o que é que foi feito, o que é que não foi feito e porquê”... epá e tudo isso... Acho que a avaliação deve ser faseada, visível para toda a gente...

15. Quais é que são as tuas expectativas relativamente à ADD?

As minhas expectativas são positivas e são boas, não vejo isto como um bicho papão. Vejo na expectativa de poder melhorar aquilo que em mim poderá ser melhorado, ou as minhas fragilidades, e acho que também vai ser bom para que as pessoas, de certa forma, ganhem mais visibilidade, ou melhor, possam mostrar melhor o seu trabalho também, para que a direção possa reconhecer melhor...

É uma oportunidade que se criou, uma porta que se abriu para continuarmos a evoluir no sentido de aqui no colégio termos uma melhor qualidade de ensino sempre.

16. Consideras que a ADD tem uma vertente de supervisão?

Sim, ou pelo menos, deveria ter.

Porquê?

Porque é assim... tal como com as criancinhas, para uma pessoa poder melhorar, para evoluir, tem que haver sempre alguém a fazer essa supervisão e encaminhá-las, não é?! Não quer dizer que as pessoas não tenham margem de manobra, mas é como as crianças... tem que haver sempre uma pessoa a dar-nos o feedback do que é que aconteceu bem, o que é que aconteceu menos bem ou mesmo mal, para nós podermos não fazer mais...

17. Então, o que é que tu consideras mais importante num processo de supervisão entre pares?

Eu acho que é o facto de haver outra pessoa na sala que nos possa dar o *feedback*, não só da nossa postura mas também de determinados pormenores sobre os quais nós não conseguimos ver e refletir... porque estamos no direto com os meninos e

não estamos predispostas a abrir essa reflexão. Estamos preocupadas se todos os meninos estão com atenção, se toda a gente tem o material, se o outro menino está a afiar...

Encaras como se fosse uma ajuda na deteção de alguns pontos fracos que tu podes melhorar?

Exatamente...

18. Na tua opinião, quais são as principais funções do supervisor pedagógico?

Eu acho que a primeira função deveria ser, obrigatoriamente, estabelecer um género de uma parceria...poder-se-ia começar por aí... mas acho que depois não devia ser só isso, devia de haver momentos de partilha, de diálogo e de reflexão sobre determinados momentos que ele considerou pertinentes pela positiva ou pela negativa, decorrentes da observação de aulas.

19. Então, que características deverá ter um supervisor pedagógico?

À partida deveria ser uma pessoa imparcial para que no caso de ADD e progressão na carreira, não houvesse qualquer tipo de conflitos, como tem acontecido nas escolas públicas... Aqui, acho que era importante que não fossem só membros da direção, acho que era interessante se nós pudéssemos fazer um processo de supervisão interpares.

Tem que ser uma pessoa correta, justa, imparcial, mas que seja crítica à mesma e que não tenha receio de dizer aquelas coisas que nós às vezes temos receio de dizer uns aos outros...

Achas que a experiência é um fator importante?

Acho importante, mas acho que os supervisores não deverão ser somente as pessoas que estão em final de carreira ou têm mais anos de serviço...

Na tua opinião qualquer professor pode ter o papel de supervisor?

Acho que não é qualquer professor... se calhar um professor com menos de 10 anos de serviço, considerava pouco... Acho que já tem que ter uma boa experiência enquanto professor, deverá já ter passado por alguns sítios, ter trabalhado com mais do que uma turma... Eu, pelo menos, com 10 anos de serviço, sinto-me agora mais crítica em relação a determinadas coisas, mais atenta, mais capaz de detetar determinadas coisas... E mesmo eu como aluna, quando apanhei professores cooperantes com pouco tempo de experiência, não senti as mesmas críticas que com os outros que já tinham muito tempo de serviço.

20. Quais e que são as tuas expectativas relativamente às observações de aulas?

Eu acho que vai ser uma dos momentos que vou gostar mais, que é permitir falar com alguém sobre uma aula que eu tenha dado. Tentar perceber o que é que as outras pessoas vêm na minha turma e na minha sala e na minha maneira de ser, que eu não consigo ver, porque não consigo sair de mim e aperceber-me disso.

21. Conheces o modelo de supervisão clínica?

É aquele que já me tinhas falado certo? É aquele em que combinamos aquilo que vamos fazer, vem um supervisor à nossa sala, o supervisor assiste à nossa aula, no final vemos aquilo que aconteceu e não aconteceu e fazemos nova planificação...Supervisão nem é a palavra que eu tenho na cabeça para isto, é mesmo, como já te disse, o par pedagógico...

22. O que pensas acerca desse modelo?

Eu acho que é semelhante àquilo que eu pensava e que idealizava, a diferença não é nenhuma, acho eu...

23. Quais é que achas que poderão ser as consequências da implementação de um sistema de ADD neste colégio?

Em primeiro lugar tenho a expectativa de poderem ser consequências positivas... Aquilo que eu acho que vai acontecer é continuarmos a melhorar...

24. E na tua vida profissional, o que achas que vai mudar?

Eu tenho a expectativa de ver mudanças, sim. Tenho a expectativa de, se houver qualquer coisa que eu possa mudar porque não estou a fazer bem... é por aí. E depois também tenho a expectativa de a direção ter uma melhor noção, um conhecimento real, daquilo que se passa nas salas do 1º ciclo...

Muito obrigada pelo teu contributo!

Transcrição da entrevista inicial à professora Laura

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 11 DE JANEIRO DE 2012

Hora: 17h00

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Local: Escola

Qual é a tua idade?

38.

2. Habilitação académica?

Licenciatura em ensino básico do 1º ciclo e pós graduação em didática da Língua Portuguesa.

3. Situação profissional?

Sou professora titular efetiva num colégio do EPC.

4. Há quantos anos exerces a tua profissão?

8 anos completos.

5. Para além da formação inicial, que outras formações fizeste no âmbito da tua profissão?

Fiz no âmbito da Matemática, faço regularmente pequenas formações no âmbito das áreas curriculares, sábados pedagógicos, nos quais também faço algumas exposições...

Quais é que consideras que têm sido as mais relevantes?

Além do mestrado que estou a tirar, que é aquela que é a mais importante, são as de matemáticas e pouco mais...

6. Dentro da tua profissão, já exercestes mais algum cargo?

Não.

7. Já foste avaliada?

Não.

8. Já foste professora cooperante?

Já.

9. Durante quanto tempo?

Este é o terceiro ano.

Como é que caracterizas essa experiência?

Depende da pessoa que está a trabalhar connosco. Se for uma pessoa empenhada, torna-se mais fácil o processo, se for uma pessoa que não mostre interesse, não mostra gosto pela profissão, nós também não investimos...

10. Que fatores é que te levaram a escolher esta profissão?

A minha escolha foi principalmente recair sobre o leque de estudos que havia na minha área de residência. Fiz um levantamento dos cursos que havia e com a média que eu tinha... E tinha que ser uma universidade pública... Reparei que em Faro havia estes cursos na área da educação e escolhi este. Entrei na primeira opção.

11. Que aspetos consideras mais importantes para um bom desempenho da função docente?

São muitos os fatores que levam a ser um bom professor, na minha opinião. Para além do conhecimento científico, que não é tudo, mas é muito importante, a boa relação com os alunos é fundamental. Os alunos saberem que para além de um professor, também têm ali uma amiga... e quando há ali aquela partilha, aquela empatia, que acho que é fundamental para a evolução tanto minha como professora, como para os alunos.

Portanto, à parte do conhecimento científico, a relação pessoal que o professor consegue estabelecer com o aluno.

12. Que experiências profissionais é que consideras determinantes para o teu desenvolvimento enquanto professor?

Olha não sei, sinceramente não sei...

É assim... ao longo dos anos eu fui evoluindo como professora, e é claro que os projetos onde estive envolvida são sempre importantes para o meu desenvolvimento enquanto professora... Mas como eu gosto tanto daquilo que faço, estou sempre a procurar, a pesquisar, não te consigo dar assim esses pontos concretos...

Mas se quiseres assim uma coisa concreta, é por exemplo, o mestrado que eu estou a tirar na área da Língua Portuguesa porque a minha postura como professora nesta área mudou radicalmente. Depois também há os projetos que a mim me dizem algo mais... como o da etnia cigana em que trabalhei com os alunos no sentido de eles respeitarem todas as etnias... mas assim um ponto de viragem foi mesmo o mestrado que alterou muita coisa.

13. Na tua opinião, quais devem ser os objetivos da ADD?

Principalmente melhorar o nosso desempenho, identificar aquilo que nós estamos a fazer menos bem e melhorar esses pontos.

Há um objetivo que é os alunos aprenderem e melhorarem e superarem as suas dificuldades e nós, os professores, temos essa função de fazer isso... E por vezes eu posso pensar que estou a trabalhar muito bem e não tenho a visão fora do contexto, e com a avaliação podemos conversar e chegar a algumas conclusões que me ajudem a ir por outros caminhos que me ajudem a melhorar o meu desempenho.

14. Que aspetos consideras mais importantes na implementação de um sistema de ADD?

A pessoa que está a ser avaliada tem que saber no que é que está a ser avaliada. Transparência acima de tudo. Eu não posso estar a ser avaliada num ponto no qual não sei que estou a ser avaliada... E a pessoa que me está a avaliar tem de ser sempre o mais sincera possível, de forma a que eu consiga melhorar onde não estou bem. Essencialmente é isso.

15. Consideras que se deve desenvolver ADD no colégio?

Sim.

Porquê?

Porque as pessoas têm de ser avaliadas no sentido de poderem evoluir e nós não temos que ter receio da avaliação, temos que olhar para a avaliação como uma forma de evolução na nossa carreira, de crescimento... e em tudo o que fazemos na nossa vida, somos avaliadas... E isto é mais um processo de crescimento na nossa carreira.

Não é para estar aqui a apontar o que se faz mal nem os maus profissionais, é mais no sentido em que se pode detetar os pontos em que podemos evoluir e até partilhar com os outros as coisas que fazemos bem...É nesse sentido que deve haver... da partilha, da cooperação e da evolução na profissão.

16. Quais é que são as tuas expectativas relativamente à ADD?

Olha, que no final, em todos nós, haja um passo de crescimento. Que chegue ao fim e que pense que isto foi bom porque evoluí nestes pontos, ajudaram-me a ultrapassar isso... Identificaram certas situações que eu não me tinha apercebido, porque estou envolvida neste contexto, não me apercebo, penso que estou a trabalhar bem e afinal até posso melhorar...

Olha, dou-te um exemplo simples... eu antes trabalhava a Língua Portuguesa de uma determinada maneira e estava convencida que estava a fazer da melhor forma e nessa altura estava mesmo a fazer o melhor que eu sabia, e depois de ter entrado para o mestrado apercebi-me que certas situações posso melhorar. É exatamente o que eu espero na avaliação.

17. Consideras que a ADD tem uma vertente de supervisão?

Sim, considero que tenha uma vertente de supervisão... Mas supervisão em que sentido? Entrar na sala de aula?

Se consideras que faz parte da supervisão, sim...

Então, depois quais seriam as bases que teríamos como elemento de avaliação, se não existir uma supervisão nesse sentido? Tem de haver alguém capaz de conduzir todo o processo e não só observar, é claro... Tem de haver alguém capaz de levar avante todo o processo, observar as aulas... Não quer dizer que tenha de ser hierarquicamente superior é claro, mas alguém mais apto a conduzir o processo, que tenha mais conhecimento do que nós, senão também não há evolução, acho eu...

18. Que aspetos consideras mais importante num processo de supervisão entre pares?

É ser sincera com a colega, não deixar que a amizade, a empatia ou outro fator qualquer, que não interfira na avaliação. Ser o mais honesto possível.

19. Na tua opinião, quais são as principais funções do supervisor pedagógico?

As funções do supervisor serão então estar atento, identificar os pontos menos bons, discuti-los com os professores e chegar a uma conclusão de qual será a melhor solução para ajudar a resolver ou a melhorar esses pontos.

20. Então, que características deverá ter um supervisor pedagógico?

Tem que ter conhecimento daquilo que está a fazer, ponto número um. Tem que saber exatamente aquilo que pretende do processo de avaliação e também aquilo que vai avaliar. Se vai avaliar um colega do 1º ciclo, o avaliador tem que ser professor do 1º ciclo... É isso.

21. Quais e que são as tuas expectativas relativamente às observações de aulas?

As minhas expectativas são boas em relação à observação das aulas, não me faz qualquer tipo de confusão... Até pelo contrário, a pessoa consegue identificar pontos que eu, que estou dentro do contexto, não consigo identificar... E se chegarmos à conclusão que é bom porque identifica certos pontos que podem ser melhorados e que nos faz crescer enquanto professores e enquanto profissionais, não tem qualquer tipo de problema.

22. Conheces o modelo de supervisão clínica?

Não.

23. Quais é que achas que poderão ser as consequências da implementação de um sistema de ADD neste colégio?

Tenho duas opiniões: primeiro considero que estamos a fazê-lo para crescimento... Acho que as pessoas vão melhorar o seu rendimento e podem crescer a nível profissional... Por exemplo, eu acho que trabalho bem, gosto de trabalhar assim, mas há pontos que, provavelmente, eu tenho que melhorar...se me disserem “olha, se fizeres assim desta forma e tal...”, com essa ajuda eu posso melhorar. Portanto, há um crescimento a nível profissional.

Por outro lado, também acho que poderá existir a outra vertente de... vamos avaliar, não com o objetivo de proporcionar o crescimento e a evolução dos docentes, mas também com o objetivo de se tiver de despedir alguém, essa avaliação irá contribuir para esse despedimento... ou para existirem outro tipo de comentários, tenho esse receio.

24. E na tua vida profissional, o que achas que vai mudar?

Vamos supor que... nesta avaliação eu tomo consciência de que estou a fazer determinadas coisas que não são corretas... se forem identificadas e se eu concordar com essa identificação e concordar com o ponto de vista da pessoa que me está a avaliar... acho que poderá mudar. Poderei mudar determinados aspetos na minha dinâmica de sala de aula, na minha vida profissional. É isso.

- Muito obrigada pelo teu contributo!

Transcrição da entrevista inicial à professora Anabela

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 12 DE JANEIRO DE 2012

Hora: 17h00

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Local: Escola

Qual é a tua idade?

29.

Habilitação académica?

Licenciatura em ensino básico do 1º ciclo.

3. Situação profissional?

Estou como contratada num num colégio do EPC a lecionar uma turma do 3º ano.

4. Há quantos anos exerces a tua profissão?

4 anos completos.

5. Para além da formação inicial, que outras formações fizeste no âmbito da tua profissão?

Fiz formação na área da Matemática, que apesar de não ter trazido nada de novo, foi importante tê-la feito, mais que não fosse para recordar algumas coisas que eu aprendi na minha formação inicial e depois também tive algumas sessões do Movimento da Escola Moderna que foram enriquecendo a minha prática pedagógica levando-me a direcionar e moldar um bocadinho o meu caminho como professora.

6. Dentro da tua profissão, já exerceste mais algum cargo?

Fui professora de apoio de meninos com dificuldades do 3º e 4º anos.

7. Já foste avaliada?

Não.

8. Já foste professora cooperante?

Não.

9. Que fatores é que te levaram a escolher esta profissão?

Inicialmente, acho que foi um bocadinho a paixão transmitida pela minha tia... tenho uma tia da qual eu gosto muito e ela é professora do 1º ciclo. Eu, a determinada altura da minha vida tinha como certo um caminho que acabei por não percorrer e depois, dadas as minhas habilitações no final do ensino secundário... uma das possibilidades era ser professora do 1º ciclo. Depois reuniu-se tudo aquilo que eu vi que a minha tia fez, com a instabilidade a nível de escolha de profissão futura e

também o gosto que eu tenho pelas artes manuais, pelos trabalhos manuais que eu acho que no 1º ciclo se fazem muito... Portanto, foram estas três coisas que me levaram a escolher a minha profissão.

10. Que aspetos consideras mais importantes para um bom desempenho da função docente?

Eu acho que é importante sermos coerentes naquilo que dizemos, termos conhecimento daquilo que estamos a fazer e termos a capacidade de reconhecer quando não sabemos. Depois acho que também é importante o lado afetivo, a relação que estabelecemos com os nossos alunos, os mimosos que damos, a forma como chamamos a atenção... eu acho que estas coisas se complementam... e também a relação com os pais, a relação com os colegas, é bastante, bastante importante... o trabalhar numa boa equipa com bom ambiente também é bastante importante para qualquer profissão e não só na nossa.

11. Que experiências profissionais é que consideras determinantes para o teu desenvolvimento enquanto professor?

Não é uma pergunta fácil... Olha, trabalhei num sítio onde a formação pessoal, social e profissional não era nada tido em conta... só tenho pena que as coisas negativas sejam aquelas de que nós nos lembramos verdadeiramente. Aqui no colégio também já aprendi muito, já me fartei de crescer, não tanto a nível de prática, mas sobretudo eu cresci muito a nível pessoal, do meu eu enquanto professora. O meu percurso aqui não tem sido fácil, portanto, o saber lidar com as pessoas, não tanto com as crianças, é mais com os adultos, o saber lidar com as situações... Tem sido um percurso difícil, mas frutífero, pelo menos no meu entender...

12. Na tua opinião, quais devem ser os objetivos da ADD?

Eu acho que a ADD é uma boa estratégia, é um bom caminho. Aquilo que eu acho que deve ser importante na ADD é a melhoria da prática pedagógica, da relação com o colega, a melhoria contínua da formação científica, o enriquecimento da nossa formação inicial... e no fundo, tentar modificar, levar-nos a refletir sobre coisas que às vezes nós temos como certas e que às vezes não são quando são vistas por outra pessoa, com outros olhos, de outra maneira, e acho que é mais por aí. Nunca no sentido de criticar negativamente, mas sim de construir positivamente esse percurso, essa escada que vai sendo subida.

13. Que aspetos consideras mais importantes na implementação de um sistema de ADD?

Acho que não deve ser um processo estanque, deve ser contínuo porque nós estamos sempre a aprender, estamos sempre a crescer, estamos sempre a evoluir, estamos sempre a errar e a corrigir. Acho importante a parceria, o diálogo, a comunicação entre as partes porque não é fácil para o avaliador mas também não é fácil para o que está a ser avaliado... Portanto acho que é importante que haja um à vontade, honestidade e, sobretudo, trabalho de equipa, de parceria para a construção de um caminho comum, um percurso linear, progressivo e positivo.

14. Consideras que se deve desenvolver ADD no colégio?

Acho que sim.

Porquê?

Porque é importante nós tentarmos sempre melhorar, superarmo-nos a nós próprios e ao fim ao cabo ganhar mais segurança e eu acho que isso consegue-se sempre que haja alguém da parte de fora a ver, a observar-nos.

15. Quais é que são as tuas expectativas relativamente à ADD?

As minhas expectativas são boas... quer dizer, eu acho que o que é importante é no final deste processo fazer uma avaliação, perceber-se o como é que as coisas estavam no início e fazer-se essa avaliação...portanto as minhas expectativas são sempre para um percurso ascendente, que vai sempre melhorar qualquer um dos nossos desempenhos, em qualquer uma das nossas salas.

16. Consideras que a ADD tem uma vertente de supervisão?

Sim.

Porquê?

Porque tem que haver alguém com diretrizes, com parâmetros comuns que têm de ser explicados às colegas... acho que tem que haver alguém de fora, não sei se do colégio, mas tem que haver sempre alguém que fará essa supervisão.

17. Que aspetos consideras mais importante num processo de supervisão entre pares?

Como assim, entre nós professores?

Sim, entre professores.

Partilhas, sobretudo devem existir muitas partilhas, é importante. Mas isso nem é só no processo de supervisão, acho que é sempre. Partilhas do que nós fazemos, partilhas das nossas dúvidas, do que nos aconteceu, daquilo que sentimos, acho que sobretudo passa por aí...

18. Na tua opinião, quais são as principais funções do supervisor pedagógico?

Orientar, esclarecer, supervisionar... Reunir, conversar, debater, refletir com os professores.

19. Então, que características deverá ter um supervisor pedagógico?

Deve ser uma pessoa conhecedora, imparcial, que não te iniba nem que te intimide por exemplo, em processos de observação de aula, deve ser uma pessoa na qual tu confias, que te dá segurança e que não te amedronta porque lá está... a pessoa está a invadir um espaço que é teu e tu tens que te sentir minimamente á vontade com essa pessoa, não tens que sentir que ela é uma intrusa porque ela até é um bocadinho mas quem está a ser avaliado não pode sentir isso...

20. Quais e que são as tuas expectativas relativamente às observações de aulas?

Eu acho que é bom ter alguém a observar, até porque de vez em quando tenho... Inicialmente, quando nós somos observadas, depois debatemos e esclarecemos e refletimos sobre eventuais problemas, não é? Portanto a minha expectativa tem a ver com a ajuda, com a capacidade de contornar os problemas que eu às vezes acho que são um bicho-de-sete-cabeças e não têm solução e até podem ser simples... basta uma adequada intervenção com a ajuda certa.

21. Conheces o modelo de supervisão clínica?

Conheço, pelo trabalho que fizeste comigo...

E o que pensas dele?

Acho que está bem estruturado, portanto, tem coerência, é um processo que tem uma preparação, não é uma intrusão na tua sala de um momento para o outro... portanto acho que é um processo que acaba por preparar os professores, tranquilizá-los e acho que isso é importante porque assim agente já conta com o que aí vem...

22. Quais é que achas que poderão ser as consequências da implementação de um sistema de ADD neste colégio?

(risos)... Consequências...olha, como diria alguém deste colégio, nós estamos constantemente a ser avaliadas, portanto, se por ventura existir alguma consequência relacionada com este modelo de ADD, a meu ver não serão consequências negativas... acho eu.

23. E na tua vida profissional, o que achas que vai mudar?

Vai.

O quê?

Acho que me vai preparar de outra maneira para lidar com outras situações em outros contextos e acho que a ADD a ser feita nestes moldes, a reflexão que se faz com o supervisor, com a pessoa que te está a avaliar, fará com que a tua prática pedagógica, de uma maneira ou de outra, melhore e que, por outro lado, leve a que tu reflitas mais sobre a tua prática pedagógica, sobre aquilo que podes mudar e isso, lá está, é um processo contínuo e não estanque.

- Muito obrigada pelo teu contributo!

Transcrição da entrevista inicial à professora Paula

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 13 DE JANEIRO DE 2012

Hora: 17h00

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Local: Escola

Qual é a tua idade?

Tenho 30 anos.

Habilitação académica?

Licenciatura em ensino básico do 1º ciclo.

3.Situação profissional?

Sou professora efetiva num colégio privado.

4. Há quantos anos exerces a tua profissão?

Este é o nono ano que estou a dar aulas.

5. Para além da formação inicial, que outras formações fizeste no âmbito da tua profissão?

Fiz as da Matemática nos primeiros anos, acho que foram das mais significativas, fiz uma formação de ortografia, mas honestamente não teve grande interesse, também fiz uma sobre dislexia que também foi pouco rica, fiz uma sobre o novo programa da Língua Portuguesa através do moodle com uma outra colega, mas não aprendemos nada... penso que as da Matemática foram mesmo as mais importantes em que aprendi alguma coisa útil.

6. Dentro da tua profissão, já exercestes mais algum cargo?

Só como professora de apoio num bairro social através do projeto Escolhas.

7. Já foste avaliada?

Já, quando estive num outro colégio. Nesse colégio havia um formato de avaliação por cores, tal como nós avaliamos o comportamento das crianças. Havia o verde, o amarelo e o vermelho e ou era uma vez por período ou era uma vez por ano, sinceramente já não me recordo. Havia uma lista, que eu nunca cheguei a ler por completo, ou seja, não fazia bem ideia daquilo em que estava a ser avaliada, mas sei que a orientadora do colégio entrava na sala com uma listinha e ia vendo, do estilo "tens coisas nas paredes? Ah boa, tens! Verde! Tens os trabalhos corrigidos no dossiê? Boa! Verde!" Acho que na altura tive bolinhas amarelas porque não tinha

muitas coisas corrigidas no dossiê... Mas não aprendi a lição porque voltei a repetir nos anos seguintes... (risos e em tom de ironia).

8. Já foste professora cooperante?

Já, no outro colégio e aqui neste também.

9. Como é que caracterizas essa experiência?

Por vezes é bom, porque acho que se tivermos uma futura professora connosco que seja dinâmica, vale a pena, se não é muito desgastante.

10. Que fatores é que te levaram a escolher esta profissão?

Olha, sinceramente, no décimo ano eu deparei-me com a necessidade de escolher e face à minha média, que não era assim tão alta, optei por escolher algo que até gostasse um bocadinho... Em primeiro lugar pus professora do primeiro ciclo e em segundo pus engenharia do ambiente. Eu fiz uma lista dos cursos e das universidades do estado onde poderia entrar com aquela média e foi assim. Basicamente foi isso.

11. Que aspetos consideras mais importantes para um bom desempenho da função docente?

Eu acho que é a dedicação à profissão, no sentido de querer sempre mais, não nos deixarmos acomodar e depois ter uma boa relação com os alunos. Uma relação que eu consiga chegar a eles, amiga, que eles saibam que podem contra comigo se precisarem de conversar sobre algum assunto que não seja relacionado diretamente com a escola, pode mesmo ser um assunto pessoal... gosto que eles tenham essa ideia, que possam contar comigo, mas também como professora de uma forma cúmplice e não com aquela postura de que eu é que sei tudo e vocês calam-se porque eu é que mando.

12. Que experiências profissionais é que consideras determinantes para o teu desenvolvimento enquanto professor?

A relação que tenho com as minhas colegas, a partilha e a reflexão sobre as coisas que vou fazendo e sobre as coisas que correm menos bem... todas essas partilhas que eu faço com as minhas colegas de trabalho, acho que isso é, sem dúvida, muito importante, e a participação em formações para não me acomodar àquilo que eu já sei e procurar sempre um bocadinho mais.

13. Na tua opinião, quais devem ser os objetivos da ADD?

Eu acho que deve ser ajudar os docentes a terem consciência das suas fragilidades, do que é que fazem menos bem, com o intuito de os ajudar a melhorar e dar uma oportunidade para isso, e não de os penalizar.

14. Que aspetos consideras mais importantes na implementação de um sistema de ADD?

Eu penso que é importante que todos os intervenientes conheçam os parâmetros de avaliação, para que possamos todos estar mais seguros nesse processo de avaliação.

15. Consideras que se deve desenvolver ADD no colégio?

Eu acho que sim, porque vai realmente ajudar os docentes a refletir sobre as suas práticas... penso que nem toda a gente o faz...

16. Quais é que são as tuas expectativas relativamente à ADD?

Eu não sei se posso dizer que tenha expectativas... Eu acho que estou um bocadinho naquela do “vamos lá a ver o que é que isto vai dar”... Na verdade não tenho grandes expectativas, estou descontraída a ver o que isto vai dar...

17. Consideras que a ADD tem uma vertente de supervisão?

Eu acho que sim, porque para existir uma verdadeira avaliação tem que existir, na minha opinião, um supervisor, alguém que vai supervisionar aquilo que é feito... este é o meu ponto de vista.

Eu penso que um supervisor é alguém que tenta olhar um bocadinho para aquilo que eu faço... é que eu estou dentro daquilo que estou a trabalhar e é sempre mais fácil quando alguém vem de fora, no meu ponto de vista, observar em seu redor e dizer “olha, aquilo está bom, aquilo poderá ser melhorado”, acho um supervisor tem essa função, verificar esses aspetos...

18. Que aspetos consideras mais importante num processo de supervisão entre pares?

Acho que pode não ser fácil, mas acho que primeiro que tudo, tem que se tentar esquecer um bocadinho a parte da amizade e depois tentar ser o mais honesto possível, não tendo o objetivo de magoar a outra pessoa, mas falar com honestidade.

19. Na tua opinião, quais são as principais funções do supervisor pedagógico?

Eu acho que são de alertar a pessoa, sugerir novas práticas quando algo não está bem e reforçar quando está bem, para que a pessoa não pense que só tem aspetos a melhorar e não tens alguns que até são mesmo bons.

20. Então, que características deverá ter um supervisor pedagógico?

Eu acho que o mais importante é ser frontal e ser aberto a dar oportunidades à pessoa para melhorar, realmente os aspetos menos bons... mas a frontalidade é o

que eu acho essencial numa supervisão. Não pode ser mole e, de certo modo, também deverá ser exigente.

21. Quais e que são as tuas expectativas relativamente às observações de aulas?

Quando penso dá-me sempre um arrepiozinho na barriga, aquele nervoso inicial, mas penso que depois de começar, as coisas vão-se desenrolando e tudo fica bem... E também vai ser um fator positivo, agente ter confiança na pessoa que nos vai observar.

22. Conheces o modelo de supervisão clínica?

Não...

23. Quais é que achas que poderão ser as consequências da implementação de um sistema de ADD neste colégio?

Eu acho que nos vai ajudar a todas a ser mais disciplinadas, a refletir sobre as práticas de cada uma de nós e a melhorar certos aspetos para não nos deixar acomodar, porque eu acho que é um dos problemas que a nossa profissão tem é que facilmente nos podemos acomodar pensando “eu já fiz isto assim, sei que é bom, vou fazer igual...” Pronto, e cada turma é uma turma e nós não nos devemos deixar acomodar.

24. E na tua vida profissional, o que achas que vai mudar?

Acho que pode mudar, porque eu às vezes também tenho essa tendência de deixar muitas coisas passarem para o dia de amanhã e eu acho que uma supervisão e uma avaliação vão-me ajudar a ser mais disciplinada no sentido de fazer as coisas.

- Muito obrigada pelo teu contributo!

Transcrição da entrevista inicial à avaliadora-supervisora

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 9 DE JANEIRO DE 2012

Hora: 17h30

Entrevistada: professora avaliadora (coordenadora pedagógica 1º ciclo)

Local: Escola

Qual é a tua idade?

56 anos.

2. Habilitação académica?

Licenciatura.

3. Formação profissional?

1º Ciclo.

4. Situação profissional?

Estou aposentada, mas coordeno o 1º ciclo deste colégio.

5. Há quantos anos exerces a tua profissão?

Desde 1976, ou seja, há 36 anos...

6. Para além da formação inicial, que outras formações fizeste no âmbito da tua profissão?

As mais relevantes?

Sim, as mais relevantes.

Mais relevantes foi o complemento de formação, porque na altura era o bacharelato que era exigido para se ser professor do 1º ciclo. A nível de formações, foi a formação de computadores, no início mesmo quando apareceu os centros de formação das escolas... e foi o primeiro curso creditado foi em computadores. Gostei imenso. Foi também a formação em matemática, gostei... De resto não...

Estas foram as mais relevantes?

Sim, estas foram as mais relevantes.

7. Dentro da tua profissão, já exercestes mais algum cargo?

Sim, diretora de escola.

E atualmente?

Coordenadora pedagógica do 1º ciclo aqui.

8. Já foste avaliada?

Não. Mas já fui inspecionada.

São coisas diferentes?

Sim.

9. Já foste professora cooperante?

Já.

Durante quanto tempo?

1 ano.

Como é que foi a experiência?

Não foi muito positiva porque não houve empenho...

Da parte da estagiária?

Sim, não houve. Eu dava todas as estratégias, dava tudo... tentava passara toda a minha informação à espera que ela realizasse o trabalho, e ela encostava-se... é mesmo o termo.

10. Que fatores é que te levaram a escolher esta profissão?

Fatores... primeiro foi uma questão monetária, ao fim ao cabo, foi monetária e uma questão de independência. Nem é monetária propriamente, é independência, porque na altura era um curso rápido comparado com outro tipo de curso. Fui também porque gostava das crianças e gostava de ensinar e achava que era capaz! Mas não foi daquele tipo de ser professora por vocação, que é querer sempre sempre desde pequena. A minha vocação era ser repórter.

11. Que aspetos consideras mais importantes para um bom desempenho da função docente?

Tem que ter bons conhecimentos científicos, a sensibilidade, o empenho, a responsabilidade, a organização, e ter também, essencialmente, intuição ligada ao fator científico.

12. Quais é que são as características que mais aprecias num bom professor?

O que eu mais aprecio é... portanto, vou pôr assim muito generalista... é saber essencialmente o que está a fazer e ter a certeza do que está a fazer, ou seja, qualquer método, qualquer estratégia que estiver a aplicar, tem que ter a sua planificação, os seus objetivos...

Saber porque é que está a fazer aquilo?

Exatamente. E depois ter a capacidade de ver se resulta ou se não resulta e não estar ali rígido...

Ser flexível?

Sim. E ter a abertura para ver novos caminhos e mudar se for necessário.

13. Na tua opinião, quais devem ser os objetivos da ADD?

Na minha opinião é essencialmente para o crescimento do professor. Crescimento profissional, individual, pessoal... e também para ter inovação. É para contribuir para inovação.

14. Que aspetos consideras mais importantes na implementação de um sistema de ADD?

O envolvimento, a gestão, a organização, acho eu... E haver feedback entre professor e coordenador para funcionar melhor. Acho que tem de haver uma interação constante entre o coordenador e o professor... tem que haver uma negociação. Pronto, a palavra chave é essa, a negociação para a melhoria.

15. Consideras que se deve desenvolver ADD no colégio?

Considero, sim.

Porquê?

Porque um colégio como este, em que praticamente há só uma turma de cada ano, para haver a partilha, tornar-se uma equipa. Apesar de cada professor ter seu ano, é importante que haja essa partilha. Já existe... essa partilha já existe...

Então, na tua opinião, a ADD vai contribuir para que essa partilha...

(interrompeu) Seja mais vincada, mais organizada, mais esquematizada, portanto... já existe mas é dispersa...

Dá-me a sensação que aquilo que queres dizer é que de certa forma achas que a ADD pode tornar o trabalho do 1º ciclo mais coeso...

Sim, e uniformiza-lo ao nível documental, não ao nível pedagógico nem didático, mas documental sim.

16. Quais é que são as tuas expectativas relativamente à ADD?

Vai haver algum crescimento... acho que as pessoas podem ganhar várias perspetivas, vários conhecimentos... Na minha opinião é mais ou menos isso, as pessoas podem crescer e procurarem não ficar estagnadas, portanto, procurar sempre novos conhecimentos...

Tu esperas que a ADD motive as pessoas a procurarem esse crescimento?

Exatamente. E sejam autónomas nessa procura, tenham essa responsabilidade...

17. E quais é que são as tuas expectativas relativamente ao teu papel de avaliadora?

Envolver-me mais.

Em que aspeto?

Envolver-me mais no aspeto de haver essa troca...

Portanto, esperas que essa partilha seja feita contigo...

Exatamente. E estar mais dentro das salas de aulas e poder haver um maior rigor. Ao envolver-me há um maior rigor...

Porque existe um maior controle?

Não é bem controle... é mais uma ajuda. Se eu não estiver envolvida, não posso ajudar, não posso negociar, nem posso verificar...

Então a tua expectativa é globalmente boa?

Sim... se tudo correr dentro das perspetivas que eu acho e daquilo que todo o corpo decente me apresenta neste momento, é! Não quero criar conflitos... quero exatamente negociar e verificar, se encontrar alguma coisa menos correta, falar com a professora titular e vermos qual é a forma melhor de encontrar um caminho para resolver esses problemas.

Então, pretendes ser uma parceira na procura desses caminhos...

Sim, pretendo.

18. Consideras que a ADD tem uma vertente de supervisão?

Acaba por ter um bocadinho.

Porquê?

É assim, tem e não tem, na minha opinião.

Porque é que achas que tem e porque é que achas que não tem?

Tem porque eu estou ali a ver e a analisar...

Esse ver engloba a observação das aulas?

Exatamente.

E isso tu consideras que está ligado à supervisão?

Está, mas não é. Portanto, quando se faz a supervisão, analisa-se e intervém-se constantemente ao ver se está ou não está tudo de acordo. A supervisão pressupõe mais intervenção do que só observação, tem que haver mais conhecimentos... e só será uma supervisão se as coisas não chegarem à negociação. Aí sim, passa a ser supervisão. Não é bem inspeção...

Se calhar um bocadinho... quando não corre bem.

19. Então, qual é a ideia que tu tens de supervisão?

Supervisão é: eu estou a ver para criticar, para mudar, para intervir...

20. O que é que consideras mais importante num processo de supervisão entre pares?

Essa supervisão entre pares é mais colaboração, porque ninguém é superior a ninguém.

Existe uma equidade nos estatutos?

Exatamente. Por causa disso é que eu digo... quando é supervisão, tem que haver um estatuto mais alto.

Então, num processo de supervisão entre pares, na realidade consideras que não há supervisão?

Há negociação.

E essa negociação não pode fazer parte de um processo de supervisão?

Pode, pode... Mas para mim na supervisão tem de haver um poder e quando é entre pares, não existe esse poder... Mas se calhar eu ainda estou muito ligada à inspeção.

21. Então, na tua opinião, quais são as funções do supervisor pedagógico?

Observar, intervir posteriormente ao próprio ato de observação e encorajar sempre para a melhoria, que isso fique bem claro... sempre para a melhoria.

22. E que características é que achas que deve ter o supervisor pedagógico?

Bem, o supervisor pedagógico deve ter uma característica que é saber sempre assegurar o papel de apoio.

Então, deve ser uma pessoa que saiba apoiar?

Exatamente.

E esse apoio pressupõe o quê? Pressupõe a pessoa ser como?

Pressupõe ser uma pessoa atenta, saber mostrar a experiência que tem, ter conhecimentos científicos sólidos e... mais nada.

23. E relativamente à observação de aulas, quais são as tuas expectativas?

Torna-se um bocadinho difícil, porque eu já entro em todas as salas... Para já, tem que haver um plano, uma planificação... Mediante essa planificação, vejo as estratégias que foram utilizadas, como o professor atua perante essas estratégias e como é que o professor lida com os imprevistos... porque a aula nem sempre é aquilo que nós pensamos que vai ser... porque depois aí mostra muito conhecimento.

24. Conheces o modelo de supervisão clínica?

Não.

25. Quais é que achas que poderão ser as consequências da implementação da ADD neste colégio?

Acho que mudar muito não vai mudar, pode gerar alguns conflitos pessoais, mas não vai ser confuso porque as pessoas já são como são, já se conhecem há muitos anos... é uma equipa que é coesa. Cada um já conhece os seus pontos fortes,

pontos fracos, portanto não vai haver assim muito a mudar. Vai melindrar, porque sempre melindra alguém.

26. E no teu papel de coordenadora pedagógica, o que é achas que pode mudar?

Ainda considero um pouco cedo para responder porque ainda não começámos propriamente... Mas mudar sempre muda alguma coisa, porque uma avaliação sempre muda alguma coisa... ou para o bem ou para o mal, sempre muda. A avaliação não é para as pessoas ficarem da mesma forma. Eu própria vou mudar porque vou ter um papel de mais envolvimento.

Muito obrigada pelo teu contributo!

ANEXO XII

Criação de indicadores a partir das unidades de registo nas entrevistas iniciais

Unidades de registo	Indicadores	Freq.
Penso que olhando agora para trás foi a influência que eu tive de professores durante o meu percurso escolar...	Influência dos professores na escolha da profissão	1P1
(...) apesar de não ser este o curso que eu queria. Esta foi a minha quinta opção, em seis cursos que pouco ou nada tinham a ver uns com os outros. O primeiro era na área da fisioterapia, o segundo era cardiopneumologia com o intuito de passar para fisioterapia, o terceiro era química... eu gostava muito de química, apesar de ter chumbado no 12º a química... o quarto foi educadora de infância, não entrei por milésimas, o quinto foi professora de 1º ciclo e o último foi biologia marinha das pescas no Algarve.	Influência da média do ensino secundário na escolha da profissão	2P1
Não sei muito bem... mas foi às cinco da manhã que eu decidi essa ordem... (<i>risos</i>).		1P2
Olha, sinceramente, no décimo ano eu deparei-me com a necessidade de escolher e face à minha média, que não era assim tão alta (...)		1P3
Eu fiz uma lista dos cursos e das universidades do estado onde poderia entrar com aquela média e foi assim.		2P4
(...) e depois, dadas as minhas habilitações no final do ensino secundário... uma das possibilidades era ser professora do 1º ciclo.		
Fiz um levantamento dos cursos que havia e com a média que eu tinha...		
A minha escolha foi principalmente recair sobre o leque de estudos que havia na minha área de residência.	Influência da área de residência na escolha da profissão	2P2
Reparei que em Faro havia estes cursos na área da educação e escolhi este.		
Inicialmente, acho que foi um bocadinho a paixão transmitida pela minha tia... tenho uma tia da qual eu gosto muito e ela é professora do 1º ciclo.	Influência de familiares na escolha da profissão	2P3

Depois reuniu-se tudo aquilo que eu vi que a minha tia fez (...)		
(...) e também o gosto que eu tenho pelas artes manuais, pelos trabalhos manuais que eu acho que no 1º ciclo se fazem muito...	Relevância da realização de trabalhos manuais na escolha da profissão	1P3
Mas eu faço o que gosto.	Gosto pela profissão	4P1 1P2 2P4 1P5
(...) mas não me arrependo... custa-me é o trabalho que isto dá! (risos)		
Acho que também foi uma cena do destino não ter entrado para educadora, apesar de ser também uma área que eu também gosto (...)		
(...) vê-los agora com outros tipos de descobertas, que se fosse educadora, não conseguiria...		
Entrei na primeira opção.		
(...) optei por escolher algo que até gostasse um bocadinho...		
Em primeiro lugar pus professora do primeiro ciclo e em segundo pus engenharia do ambiente.		
Fui também porque gostava das crianças e gostava de ensinar e achava que era capaz!		
Fatores... primeiro foi uma questão monetária, ao fim ao cabo, foi monetária e uma questão de independência.	Escolha da profissão como meio para alcançar a independência	2P5
Nem é monetária propriamente, é independência, porque na altura era um curso rápido comparado com outro tipo de curso.		
(...) e acho que existem vantagens em ser educadora face a ser professora pela não pressão colocada pelos currículos... há orientações e não os currículos...	Possibilidade de escolha de educação de infância	2P1
(...) e se calhar porque agora também me dá outro gosto ver os miúdos a crescer de uma outra maneira que não seja só a nível relacional, afetivo, com pequenas descobertas...		
Eu acho que há dois grandes polos... o primeiro polo tem a ver com o conhecimento que o professor tem...	Detentor de conhecimento científico e pedagógico	2P1 3P2 1P3 3P5
Sim, conhecimento científico e pedagógico, não é? Como transmitir esse conhecimento, as maneiras mais adequadas...		
Para além do conhecimento científico, que não é tudo, mas é muito importante (...)		
Portanto, à parte do conhecimento científico (...)		

Há um objetivo que é os alunos aprenderem e melhorarem e superarem as suas dificuldades e nós, os professores, temos essa função de fazer isso...		
Eu acho que é importante sermos coerentes naquilo que dizemos, termos conhecimento daquilo que estamos a fazer (...)		
Tem que ter bons conhecimentos científicos (...)		
(...) ligada ao fator científico.		
(...) ter conhecimentos científicos sólidos e... mais nada.		
(...) e termos a capacidade de reconhecer quando não sabemos.	Relevância de continuar a aprender no exercício profissional	1P3
(...) e outro tem a ver com a personalidade do professor em si...		
(...) a boa relação com os alunos é fundamental.		
Os alunos saberem que para além de um professor, também têm ali uma amiga...		
(...) e quando há ali aquela partilha, aquela empatia, que acho que é fundamental para a evolução tanto minha como professora, como para os alunos.		
(...) a relação pessoal que o professor consegue estabelecer com o aluno.		
Depois acho que também é importante o lado afetivo, a relação que estabelecemos com os nossos alunos, os miminhos que damos, a forma como chamamos a atenção...	Capacidade de estabelecer uma relação pedagógica empática e afetiva	1P1 4P2 1P3 3P4 2P5
(...) e depois ter uma boa relação com os alunos.		
Uma relação que eu consiga chegar a eles, amiga, que eles saibam que podem contar comigo se precisarem de conversar sobre algum assunto que não seja relacionado diretamente com a escola, pode mesmo ser um assunto pessoal...		
(...) gosto que eles tenham essa ideia, que possam contar comigo (...)		
(...) a sensibilidade (...)		
(...) e ter também, essencialmente, intuição (...)		
Não acho, tenho a certeza. Acho que um professor pode saber muito, mas se não for uma pessoa que os alunos tenham como referência e como modelo e que vejam como um bom professor...	Modelo de referência para os alunos	2P1

(...) não estou a dizer de gostarem dele por ser fofinho e amigo, não... é tê-lo como referência... acho que isso não se vai fazer.		
Um bom professor que saiba muito, mas que em vez de ajudar os alunos a chegarem às conclusões, os humilhe... não é por aí.	Modelo de atitudes a desenvolver	1P1 1P4 1P5
(...) mas também como professora de uma forma cúmplice e não com aquela postura de que eu é que sei tudo e vocês calam-se porque eu é que mando.		
(...) o empenho, a responsabilidade, a organização (...)		
(...) o trabalhar numa boa equipa com bom ambiente também é bastante importante para qualquer profissão e não só na nossa.	Relevância do trabalho em equipa para o sucesso profissional	1P3 1P4
(...) a partilha e a reflexão sobre as coisas que vou fazendo e sobre as coisas que correm menos bem... todas essas partilhas que eu faço com as minhas colegas de trabalho, acho que isso é, sem dúvida, muito importante (...)		
(...) é saber essencialmente o que está a fazer e ter a certeza do que está a fazer, ou seja, qualquer método, qualquer estratégia que estiver a aplicar, tem que ter a sua planificação, os seus objetivos...	Relevância da segurança e da flexibilidade no desempenho profissional do professor	3P5
E depois ter a capacidade de ver se resulta ou se não resulta e não estar ali rígido...		
E ter a abertura para ver novos caminhos e mudar se for necessário.		
Eu acho que é a dedicação à profissão, no sentido de querer sempre mais, não nos deixarmos acomodar (...)	Relevância da procura de inovação	1P2 1P4
Mas como eu gosto tanto daquilo que faço, estou sempre a procurar, a pesquisar (...)		
(...) e também a relação com os pais, a relação com os colegas, é bastante, bastante importante...	Importância de uma boa relação com outros agentes educativos	1P3 1P4
A relação que tenho com as minhas colegas (...)		
Penso que as formações a que tenho ido são bastante positivas, permitem-me ganhar mais energia e novas ideias para continuar a evoluir e não fazer sempre o mesmo ou cair na rotina...	Importância da formação contínua como motivadora da inovação	1P1 1P4
(...) e a participação em formações para não me acomodar àquilo que eu já sei e procurar sempre um bocadinho mais.		
Acho que a questão de ter estagiárias é muito bom porque ajuda-nos a ter uma maior preocupação com aquilo que fazemos, a maneira como	Influência positiva da cooperação nos estágios	1P1

estamos dentro da sala...		
Penso que a frequência no mestrado também foi francamente positiva porque permitiu-me contactar com outras realidades (...)	Relevância do contacto com outras realidades proporcionado pela frequência de mestrado	1P1
(...) e com uma realidade ao nível da investigação em educação que também não tem nada a ver com o mundo em que andamos e com aquilo que, às vezes, os nossos governos querem que nós façamos...	Relevância dos conhecimentos sobre investigação proporcionados pela frequência de mestrado	1P1
Mas se quiseres assim uma coisa concreta, é por exemplo, o mestrado que eu estou a tirar na área da Língua Portuguesa porque a minha postura como professora nesta área mudou radicalmente.	Relevância dos novos conhecimentos adquiridos proporcionados pela frequência de mestrado	2P2
(...) mas assim um ponto de viragem foi mesmo o mestrado que alterou muita coisa.		
o contactar com pessoas que não só aquelas do meu local de trabalho, acho que também é positivo, permite-nos ver outras realidades...	Influência positiva do contacto com outros docentes	1P1
(...) outros professores de outras escolas, de outras zonas, que nos dão outras ideias, que nos dizem como é que as coisas se passam na escola deles, não só a nível de dar aulas, mas também a nível organizacional, dinâmicas que tenham para promover determinados conteúdos ou mesmo na relação de escola e meio...	Necessidade de conhecer diferentes formas de organização e funcionamento escolar	1P1
Olha, trabalhei num sítio onde a formação pessoal, social e profissional não era nada tido em conta...	Reconhecimento da importância dos contextos em que se exerce a profissão	1P3
Aqui no colégio também já aprendi muito, já me fartei de crescer, não tanto a nível de prática, mas sobretudo eu cresci muito a nível pessoal, do meu eu enquanto professora.	Relevância das experiências no local de trabalho atual	2P3
Tem sido um percurso difícil, mas frutífero, pelo menos no meu entender...		
(...) ao longo dos anos eu fui evoluindo como professora, e é claro que os projetos onde estive envolvida são sempre importantes para o meu desenvolvimento enquanto professora...	Influência positiva da envolvimento em projetos dinamizados com a turma	2P2
Depois também há os projetos que a mim me dizem algo mais...como o da etnia cigana em que trabalhei com os alunos no sentido de eles respeitarem todas as etnias...		
A avaliação tem de servir, efetivamente, para melhorar o ensino.	ADD como forma de melhorar a prática educativa	2P1

E quando for detetado algum tipo de irregularidade ou algum aspeto menos bom ou mais fraco, deve ser identificado para ser trabalhado...		6P2
Principalmente melhorar o nosso desempenho, identificar aquilo que nós estamos a fazer menos bem e melhorar esses pontos.		2P3
(...) e com a avaliação podemos conversar e chegar a algumas conclusões que me ajudem a ir por outros caminhos que me ajudem a melhorar o meu desempenho.		2P4
(...) de forma a que eu consiga melhorar onde não estou bem. Essencialmente é isso.		
(...) eu antes trabalhava a Língua Portuguesa de uma determinada maneira e estava convencida que estava a fazer da melhor forma e nessa altura estava mesmo a fazer o melhor que eu sabia, e depois de ter entrado para o mestrado apercebi-me que certas situações posso melhorar. É exatamente o que eu espero na avaliação.		
Por exemplo, eu acho que trabalho bem, gosto de trabalhar assim, mas há pontos que, provavelmente, eu tenho que melhorar...		
(...) se me disserem “olha, se fizeres assim desta forma e tal...”, com essa ajuda eu posso melhorar.		
Aquilo que eu acho que deve ser importante na ADD é a melhoria da prática pedagógica (...)		
(...) e no fundo, tentar modificar (...)		
(...) com o intuito de os ajudar a melhorar e dar uma oportunidade para isso (...)		
(...) e a melhorar certos aspetos para não nos deixar acomodar (...)		
Nós, enquanto professores de 1º ciclo somos professores generalistas e, como tal, é impossível sermos bons a tudo. Só a nível de estudo do meio, nós temos física, química, biologia, geologia e ainda mais qualquer coisa... não podemos ser bons a tudo!	ADD como contributo para o desenvolvimento profissional e pessoal	2P1
Vejo na expectativa de poder melhorar aquilo que em mim poderá ser melhorado, ou as minhas fragilidades (...)		5P2
Porque as pessoas têm de ser avaliadas no sentido de poderem evoluir (...)		1P3 3P5

(...) temos que olhar para a avaliação como uma forma de evolução na nossa carreira, de crescimento...		
E isto é mais um processo de crescimento na nossa carreira.		
(...) e da evolução na profissão.		
Portanto, há um crescimento a nível profissional.		
Porque é importante nós tentarmos sempre melhorar, superarmo-nos a nós próprios (...)		
Na minha opinião é essencialmente para o crescimento do professor.		
Crescimento profissional, individual, pessoal...		
Vai haver algum crescimento...		
E não é melhorar apenas o professor com os seus alunos, é melhorar a realidade de todo o sistema educativo.	ADD como forma de melhorar o sistema educativo	1P1
(...) a melhoria contínua da formação científica (...)		
(...)o enriquecimento da nossa formação inicial...	ADD como forma de promover a formação científica	2P3 1P5
(...) acho que as pessoas podem ganhar várias perspetivas, vários conhecimentos...		
(...) e ao fim ao cabo ganhar mais segurança (...)	ADD como forma de aumentar a autoconfiança do professor	1P3
(...) e que, por outro lado, leve a que tu reflitas mais sobre a tua prática pedagógica, sobre aquilo que podes mudar (...)		
(...) levar-nos a refletir sobre coisas (...)	ADD como meio para promover a reflexão sobre o desempenho profissional	2P3 2P4
Eu acho que sim, porque vai realmente ajudar os docentes a refletir sobre as suas práticas...		
(...) a refletir sobre as práticas de cada uma de nós (...)		
Eu acho que deve ser ajudar os docentes a terem consciência das suas fragilidades, do que é que fazem menos bem (...)	ADD como forma de deteção de fragilidades no desempenho profissional do professor	1P2 4P4 1P5
(...) é mais no sentido em que se pode detetar os pontos em que podemos evoluir (...)		
Eu acho que nos vai ajudar a todas a ser mais disciplinadas (...)		
(...) e eu acho que uma supervisão e uma avaliação vão-me ajudar a ser mais disciplinada no sentido de fazer as coisas.	ADD como meio para promover a autodisciplina do professor	3P4 1P5
Acho que pode mudar, porque eu às vezes também tenho essa tendência		

de deixar muitas coisas passarem para o dia de amanhã (...)		
E sejam autónomas nessa procura, tenham essa responsabilidade...		
(...) porque eu acho que é um dos problemas que a nossa profissão tem é que facilmente nos podemos acomodar pensando “eu já fiz isto assim, sei que é bom, vou fazer igual...”	ADD como forma de promover a busca pela inovação	2P4 3P5
Pronto, e cada turma é uma turma e nós não nos devemos deixar acomodar.		
(...) e também para ter inovação.		
É para contribuir para inovação.		
Na minha opinião é mais ou menos isso, as pessoas podem crescer e procurarem não ficar estagnadas, portanto, procurar sempre novos conhecimentos...		
É uma oportunidade que se criou, uma porta que se abriu para continuarmos a evoluir no sentido de aqui no colégio termos uma melhor qualidade de ensino sempre.	ADD como forma de melhorar a qualidade de ensino prestada pela instituição	1P1
Eu acho que tem que haver estruturas ou instrumentos ou rotinas que permita aos professores dialogarem sobre o que é isto da avaliação, em primeiro lugar.	Necessidade de diálogo sobre as funções da ADD	1P1
Depois é definir muito bem o que é se pretende avaliar (...)	Necessidade de definir o objeto de avaliação	1P1 1P2 1P4
A pessoa que está a ser avaliada tem que saber no que é que está a ser avaliada.		
Eu penso que é importante que todos os intervenientes conheçam os parâmetros de avaliação, para que possamos todos estar mais seguros nesse processo de avaliação.		
(...) e porque é que é importante avaliar isso (...)	Necessidade de definir o objetivo da avaliação	1P1
(...) e depois é tentar traçar um caminho para que isso aconteça (...)	Necessidade de boa organização e operacionalização do processo da ADD	2P2 1P3 1P5
(...) um percurso linear, progressivo e positivo.		
Transparência acima de tudo.		
Eu não posso estar a ser avaliada num ponto no qual não sei que estou a ser avaliada...		
O envolvimento, a gestão, a organização, acho eu...		

(...) e novamente essa avaliação seja feita para que, face àquilo que foi detetado no início ou que os professores acharam que podia não estar muito bem, ou a própria escola.	Importância de manter uma perspectiva formativa	1P1 1P2 2P3 1P4 2P5
(...) quer dizer, eu acho que o que é importante é no final deste processo fazer uma avaliação, perceber-se o como é que as coisas estavam no início e fazer-se essa avaliação...		
Nunca no sentido de criticar negativamente, mas sim de construir positivamente esse percurso, essa escada que vai sendo subida.		
Não é para estar aqui a apontar o que se faz mal nem os maus profissionais (...)		
(...) e não de os penalizar.		
Não é bem controle... é mais uma ajuda.		
Não quero criar conflitos...		
Também poderá haver problemas do género os professores serem pouco colaborativos uns com os outros e isso também poderá ser alvo de uma avaliação, não é?! Porque também é importante esse aspeto na nossa formação.		
(...) acho que era interessante se nós pudéssemos fazer um processo de supervisão interpares.		
(...) e até partilhar com os outros as coisas que fazemos bem...		
É nesse sentido que deve haver... da partilha, da cooperação (...)		
(...) da relação com o colega (...)		
Portanto a minha expectativa tem a ver com a entajuda (...)		
Porque um colégio como este, em que praticamente há só uma turma de cada ano, para haver a partilha, tornar-se uma equipa.		
Apesar de cada professor ter seu ano, é importante que haja essa partilha. (a partilha) Seja mais vincada, mais organizada, mais esquematizada, portanto... já existe mas é dispersa...		
(...) e uniformiza-lo ao nível documental, não ao nível pedagógico nem didático, mas documental sim.	ADD como meio para uniformizar, a nível documental, o 1º ciclo	1P5
Claro, claro. Não me faz qualquer tipo de impressão.	Expectativas positivas sobre o processo da ADD na	2P1

As minhas expectativas são positivas e são boas, não vejo isto como um bicho papão.	instituição	1P2 3P3
(...) e nós não temos que ter receio da avaliação (...)		
Eu acho que a ADD é uma boa estratégia, é um bom caminho.		
As minhas expectativas são boas...		
Consequências... olha, como diria alguém deste colégio, nós estamos constantemente a ser avaliadas, portanto, se por ventura existir alguma consequência relacionada com este modelo de ADD, a meu ver não serão consequências negativas... acho eu.		
(...) e aqui acho que faz todo o sentido que isso seja visível e não seja só uma reunião no final do ano... e que seja mesmo visível... “nós no início do ano tínhamos esta problemática, pensámos em fazer isto e isto e isto, os objetivos foram estes, fez-se um plano de atividades, fez-se um plano curricular de turma, e no final do ano é agarrar novamente nesses documentos, se for necessário ir para uma sala de 1º ciclo, projetar esses documentos novamente e ver o que é que foi feito, o que é que não foi feito e porquê”...	ADD como forma de evidenciar o trabalho desenvolvido	3P1
(...) Acho que a avaliação deve ser faseada, visível para toda a gente...		
(...) e acho que também vai ser bom para que as pessoas, de certa forma, ganhem mais visibilidade (...)		
Acho que não deve ser um processo estanque, deve ser contínuo porque nós estamos sempre a aprender, estamos sempre a crescer, estamos sempre a evoluir, estamos sempre a errar e a corrigir.	ADD como um processo contínuo	2P3
(...) e isso, lá está, é um processo contínuo e não estanque.		
Acho importante a parceria, o diálogo, a comunicação entre as partes porque não é fácil para o avaliador mas também não é fácil para o que está a ser avaliado...	Relevância de uma relação estreita e aberta entre o avaliador e o avaliado	2P3 1P4 3P5
Portanto acho que é importante que haja um à vontade, honestidade e, sobretudo, trabalho de equipa, de parceria para a construção de um caminho comum.		
E também vai ser um fator positivo agente ter confiança na pessoa que nos vai observar (...)		

E haver feedback entre professor e coordenador para funcionar melhor.		
Acho que tem de haver uma interação constante entre o coordenador e o professor...		
Envolver-me mais no aspeto de haver essa troca...		
E estar mais dentro das salas de aulas e poder haver um maior rigor.	Relevância da presença do avaliador nas salas de aula como fator que potencia o rigor no trabalho dos professores	2P5
Ao envolver-me há um maior rigor...		
Se eu não estiver envolvida, não posso ajudar, não posso negociar, nem posso verificar...	Relevância do envolvimento do avaliador no trabalho do professor	1P5
(...) tem que haver uma negociação. Pronto, a palavra-chave é essa, a negociação para a melhoria.	Relevância de um processo de negociação entre o avaliador e o avaliado	2P5
(...) quero exatamente negociar e verificar (...)		
(...) ou melhor, possam mostrar melhor o seu trabalho também, para que a direção possa reconhecer melhor...	ADD como meio de reconhecimento do trabalho do professor por parte da direção do colégio	2P1
E depois também tenho a expectativa de a direção ter uma melhor noção, um conhecimento real, daquilo que se passa nas salas do 1º ciclo...		
Sim, ou pelo menos, deveria ter.	Necessidade de supervisão no processo de ADD	1P1 2P2 2P3 1P4 3P5
Sim, considero que tenha uma vertente de supervisão...		
Então, depois quais seriam as bases que teríamos como elemento de avaliação, se não existir uma supervisão nesse sentido?		
(...) tem que haver alguém com diretrizes (...)		
(...) acho que tem que haver alguém de fora, não sei se do colégio, mas tem que haver sempre alguém que fará essa supervisão.		
Eu acho que sim, porque para existir uma verdadeira avaliação tem que existir, na minha opinião, um supervisor, alguém que vai supervisionar aquilo que é feito... / este é o meu ponto de vista.		
Acaba por ter um bocadinho.		
Tem porque eu estou ali a ver e a analisar...		
Portanto, quando se faz a supervisão, analisa-se e intervém-se constantemente ao ver se está ou não está tudo de acordo.		
(...) e só será uma supervisão se as coisas não chegarem à negociação.		

Aí sim, passa a ser supervisão. Não é bem inspeção...		
Se calhar um bocadinho... quando não corre bem.		
Mas se calhar eu ainda estou muito ligada à inspeção.		
A supervisão pressupõe mais intervenção do que só observação, tem que haver mais conhecimentos...	Importância da intervenção formativa do supervisor	2P5
Supervisão é: eu estou a ver para criticar, para mudar, para intervir...		
Porque é assim... tal como com as criancinhas, para uma pessoa poder melhorar, para evoluir, tem que haver sempre alguém a fazer essa supervisão e encaminhá-las, não é?!		
(...) mas é como as crianças... tem que haver sempre uma pessoa a dar-nos o feedback do que é que aconteceu bem, o que é que aconteceu menos bem ou mesmo mal, para nós podermos não fazer mais...	Relevância da supervisão para a melhoria do desempenho profissional	2P1 1P2 1P4
(...) penso que estou a trabalhar bem e afinal até posso melhorar...		
(...) e ser aberto a dar oportunidades à pessoa para melhorar realmente os aspetos menos bons...		
(...) mas a frontalidade é o que eu acho essencial numa supervisão.		
Eu acho que o mais importante é ser frontal (...)	Relevância da frontalidade num processo de supervisão	2P4
Eu acho que é o facto de haver outra pessoa na sala que nos possa dar o <i>feedback</i> , não só da nossa postura mas também de determinados pormenores sobre os quais nós não conseguimos ver e refletir... porque estamos no direto com os meninos e não estamos predispostas a abrir essa reflexão.		
Estamos preocupadas se todos os meninos estão com atenção, se toda a gente tem o material, se o outro menino está a afiar...	Importância da visão externa do supervisor na análise da ação pedagógica	3P1 3P2 1P3 1P4
Tentar perceber o que é que as outras pessoas vêm na minha turma e na minha sala e na minha maneira de ser, que eu não consigo ver, porque não consigo sair de mim e aperceber-me disso.		
E por vezes eu posso pensar que estou a trabalhar muito bem e não tenho a visão fora do contexto (...)		
Identificaram certas situações que eu não me tinha apercebido, porque estou envolvida neste contexto, não me apercebo (...)		

Até pelo contrário, a pessoa consegue identificar pontos que eu, que estou dentro do contexto, não consigo identificar...		
(...) que às vezes nós temos como certas e que às vezes não são quando são vistas por outra pessoa, com outros olhos, de outra maneira (...)		
(...) é que eu estou dentro daquilo que estou a trabalhar e é sempre mais fácil quando alguém vem de fora, no meu ponto de vista, observar em seu redor e dizer “olha, aquilo está bom, aquilo poderá ser melhorado” (...)		
(...) mas acho que depois não devia ser só isso, devia de haver momentos de partilha, de diálogo e de reflexão sobre determinados momentos que ele considerou pertinentes pela positiva ou pela negativa, decorrentes da observação de aulas.	Importância da reflexão conjunta com o supervisor sobre a prática pedagógica	2P1
Eu acho que vai ser uma dos momentos que vou gostar mais, que é permitir falar com alguém sobre uma aula que eu tenha dado.		
Partilhas, sobretudo devem existir muitas partilhas, é importante. Mas isso nem é só no processo de supervisão, acho que é sempre.	Relevância da partilha num processo de supervisão entre pares	2P3
Partilhas do que nós fazemos, partilhas das nossas dúvidas, do que nos aconteceu, daquilo que sentimos, acho que sobretudo passa por aí...		
(...) quando é supervisão, tem que haver um estatuto mais alto.	Necessidade de assimetria dos estatutos supervisor-supervisionado	2P5
Mas para mim na supervisão tem de haver um poder e quando é entre pares, não existe esse poder...		
Não quer dizer que tenha de ser hierarquicamente superior é claro (...)	Necessidade de simetria nos estatutos supervisor-supervisionado	1P2
Não pode ser mole e, de certo modo, também deverá ser exigente (...)	Relevância da exigência num processo de supervisão	1P4
É ser sincera com a colega (...)	Relevância da honestidade num processo de supervisão entre pares	3P2 3P4
(...) não deixar que a amizade, a empatia ou outro fator qualquer, que não interfira na avaliação.		
Ser o mais honesto possível.		
Acho que pode não ser fácil, mas acho que primeiro que tudo, tem que se tentar esquecer um bocadinho a parte da amizade (...)		
(...) e depois tentar ser o mais honesto possível (...)		
(...) não tendo o objetivo de magoar a outra pessoa, mas falar com honestidade.		

Eu acho que a primeira função deveria ser, obrigatoriamente, estabelecer um gênero de uma parceria...	Supervisor como um parceiro reto no trabalho didático e pedagógico do professor	1P1 1P2 1P3 4P5
(...) e chegar a uma conclusão de qual será a melhor solução para ajudar a resolver ou a melhorar esses pontos.		
Reunir, conversar, debater, refletir com os professores.		
(...) se encontrar alguma coisa menos correta, falar com a professora titular e vermos qual é a forma melhor de encontrar um caminho para resolver esses problemas (...)		
(...) e encorajar sempre para a melhoria, que isso fique bem claro... sempre para a melhoria.		
Essa supervisão entre pares é mais colaboração, porque ninguém é superior a ninguém.		
Bem, o supervisor pedagógico deve ter uma característica que é saber sempre assegurar o papel de apoio.		
(...) intervir posteriormente ao próprio ato de observação	Relevância do envolvimento do avaliador no trabalho do professor	1P5
À partida deveria ser uma pessoa imparcial para que no caso de ADD e progressão na carreira, não houvesse qualquer tipo de conflitos, como tem acontecido nas escolas públicas...	Supervisor como detentor de capacidades de imparcialidade, correção e confiança	2P1 2P3
Tem que ser uma pessoa correta, justa, imparcial (...)		
(...) imparcial, que não te iniba nem que te intimide por exemplo, em processos de observação de aula (...)		
(...) deve ser uma pessoa na qual tu confias, que te dá segurança e que não te amedronta porque lá está... a pessoa está a invadir um espaço que é teu e tu tens que te sentir minimamente á vontade com essa pessoa (...)	Supervisor como analisador atento e crítico da prática pedagógica do professor	1P1 2P2 2P4 2P5
(...) mas que seja crítica à mesma e que não tenha receio de dizer aquelas coisas que nós às vezes temos receio de dizer uns aos outros...		
E a pessoa que me está a avaliar tem de ser sempre o mais sincera possível (...)		
As funções do supervisor serão então estar atento, identificar os pontos menos bons, discuti-los com os professores (...)		

Eu penso que um supervisor é alguém que tenta olhar um bocadinho para aquilo que eu faço...		
Eu acho que são de alertar a pessoa, sugerir novas práticas quando algo não está bem (...)		
Observar (...)		
Pressupõe ser uma pessoa atenta (...)		
Acho que não é qualquer professor... se calhar um professor com menos de 10 anos de serviço, considerava pouco... Acho que já tem que ter uma boa experiência enquanto professor, deverá já ter passado por alguns sítios, ter trabalhado com mais do que uma turma...		
Eu, pelo menos, com 10 anos de serviço, sinto-me agora mais crítica em relação a determinadas coisas, mais atenta, mais capaz de detetar determinadas coisas...	Supervisor como alguém que deverá ser detentor de mais experiência e conhecimento na prática educativa	3P1
E mesmo eu como aluna, quando apanhei professores cooperantes com pouco tempo de experiência, não senti as mesmas críticas que com os outros que já tinham muito tempo de serviço.		1P1
(...) que tenha mais conhecimento do que nós, senão também não há evolução, acho eu...		1P3
Deve ser uma pessoa conhecedora (...)		1P5
(...) saber mostrar a experiência que tem (...)		
Tem de haver alguém capaz de conduzir todo o processo e não só observar, é claro...	Supervisor como alguém capaz de conduzir eficazmente um processo de ADD	
Tem de haver alguém capaz de levar avante todo o processo, observar as aulas...		3P2
(...) mas alguém mais apto a conduzir o processo (...)		1P3
(...) Orientar, esclarecer, supervisionar...		
(...) e reforçar quando está bem, para que a pessoa não pense que só tem aspetos a melhorar e não tens alguns que até são mesmo bons.	Supervisor para valorizar e reforçar as potencialidades do professor	1P4
Tem que ter conhecimento daquilo que está a fazer, ponto número um.	Necessidade de segurança por parte do supervisor relativamente ao desenvolvimento do processo de ADD	1P2
Tem que saber exatamente aquilo que pretende do processo de avaliação (...)	Necessidade de que o supervisor estipule objetivos específicos para o processo de ADD	1P2

(...) e também aquilo que vai avaliar.	Necessidade de que o supervisor estipule objetos concretos de ADD	1P2
Se vai avaliar um colega do 1º ciclo, o avaliador tem que ser professor do 1º ciclo... É isso.	Necessidade de definir o supervisor como conhecedor da prática educativa que vai observar	1P2
E se chegarmos à conclusão que é bom porque identifica certos pontos que podem ser melhorados e que nos faz crescer enquanto professores e enquanto profissionais, não tem qualquer tipo de problema.	Expetativas de que a observação de aulas contribua para a detecção de situações a melhorar no desempenho profissional do professor	1P2 1P3
(...) com a capacidade de contornar os problemas que eu às vezes acho que são um bicho-de-sete-cabeças e não têm solução e até podem ser simples... / basta uma adequada intervenção com a ajuda certa.		
Quando penso dá-me sempre um arrepiozinho na barriga, aquele nervoso inicial (...)	Nervosismo e insegurança face à observação de aulas	1P4
Para já, tem que haver um plano, uma planificação...	Necessidade de visualizar a planificação de aula antes da observação	2P5
Mediante essa planificação, vejo as estratégias que foram utilizadas, como o professor atua perante essas estratégias e como é que o professor lida com os imprevistos...		
(...) porque a aula nem sempre é aquilo que nós pensamos que vai ser... porque depois aí mostra muito conhecimento.	Relevância da capacidade do professor para lidar com imprevistos	1P5
As minhas expetativas são boas em relação à observação das aulas, não me faz qualquer tipo de confusão...	Necessidade de demonstrar segurança perante a observação de aulas	1P2 1P3 1P4
Eu acho que é bom ter alguém a observar (...)		
(...) mas penso que depois de começar, as coisas vão-se desenrolando e tudo fica bem...		
É aquele que já me tinhas falado certo? É aquele em que combinamos aquilo que vamos fazer, vem um supervisor à nossa sala, o supervisor assiste à nossa aula, no final vemos aquilo que aconteceu e não aconteceu e fazemos nova planificação...	Conhecimento superficial do modelo de supervisão clínica	3P1 2P3
Eu acho que é semelhante àquilo que eu pensava e que idealizava, a diferença não é nenhuma, acho eu...		
Acho que está bem estruturado, portanto, tem coerência, é um processo que tem uma preparação, não é uma intrusão na tua sala de um momento para o outro...		

(...) portanto acho que é um processo que acaba por preparar os professores, tranquilizá-los e acho que isso é importante porque assim agente já conta com o que aí vem...		
Não.	Desconhecimento total do modelo de supervisão clínica	1P2
Não...		1P4
Não.		1P5
Aquilo que eu acho que vai acontecer é continuarmos a melhorar...	Expetativas da ADD levar a uma maior eficácia na qualidade de ensino prestada pelo colégio	1P1 2P2 1P3
(...) primeiro considero que estamos a fazê-lo para crescimento...		
Acho que as pessoas vão melhorar o seu rendimento e podem crescer a nível profissional...		
(...) portanto as minhas expetativas são sempre para um percurso ascendente, que vai sempre melhorar qualquer um dos nossos desempenhos, em qualquer uma das nossas salas.		
Eu tenho a expectativa de ver mudanças, sim. Tenho a expectativa de, se houver qualquer coisa que eu possa mudar porque não estou a fazer bem... é por aí.	Expetativas da ADD contribuir para a concretização de mudanças que levam à melhoria do desempenho profissional do professor	1P1 4P2 2P3
Olha, que no final, em todos nós, haja um passo de crescimento.		
Que chegue ao fim e que pense que isto foi bom porque evoluí nestes pontos, ajudaram-me a ultrapassar isso...		
Poderei mudar determinados aspetos na minha dinâmica de sala de aula, na minha vida profissional.		
Vamos supor que... nesta avaliação eu tomo consciência de que estou a fazer determinadas coisas que não são corretas... se forem identificadas e se eu concordar com essa identificação e concordar com o ponto de vista da pessoa que me está a avaliar... acho que poderá mudar.		
Acho que me vai preparar de outra maneira para lidar com outras situações em outros contextos (...)		
(...) e acho que a ADD a ser feita nestes moldes, a reflexão que se faz com o supervisor, com a pessoa que te está a avaliar, fará com que a tua prática pedagógica, de uma maneira ou de outra, melhore (...)		
(...) pode gerar alguns conflitos pessoais (...)		

Vai melindrar, porque sempre melindra alguém.		
Por outro lado, também acho que poderá existir a outra vertente de... vamos avaliar, não com o objetivo de proporcionar o crescimento e a evolução dos docentes, mas também com o objetivo de se tiver de despedir alguém, essa avaliação irá contribuir para esse despedimento...	Receio da ADD poder contribuir para o juízo depreciativo sobre os professores	2P2
(...) ou para existirem outro tipo de comentários, tenho esse receio.		
Cada um já conhece os seus pontos fortes, pontos fracos, portanto não vai haver assim muito a mudar.	Convicção de ausência de mudança na prática decorrente da ADD	1P5
A avaliação não é para as pessoas ficarem da mesma forma.	Convicção de que a ADD contribui para se efetuarem mudanças nos professores e na avaliadora	2P5
Eu própria vou mudar porque vou ter um papel de mais envolvimento.		
Eu não sei se posso dizer que tenha expetativas... Eu acho que estou um bocadinho naquela do "vamos lá a ver o que é que isto vai dar"...	Dificuldade em explicitar expetativas sobre o processo ADD a iniciar	2P4 2P5
Na verdade não tenho grandes expetativas, estou descontraída a ver o que isto vai dar...		
Ainda considero um pouco cedo para responder porque ainda não começámos propriamente...		
Acho que mudar muito não vai mudar, (...) mas não vai ser confuso porque as pessoas já são como são, já se conhecem há muitos anos...(...) Mas mudar sempre muda alguma coisa, porque uma avaliação sempre muda alguma coisa... ou para o bem ou para o mal, sempre muda.		

ANEXO XIII

Grelha da análise de conteúdo das entrevistas iniciais

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicador	F. Ind. avalia dos	F. Ind avalia dora	F. SC	
Perspetivas sobre a profissão docente	Fatores de escolha da profissão	Influência de pessoas de referência	Influência dos professores na escolha da profissão	1P1		3	
			Influência dos familiares na escolha da profissão	2P3			
		Influência de fatores extrínsecos à profissão	Influência da média do ensino secundário na escolha da profissão	2P1 1P2 1P3 2P4		8	
			Influência da área de residência na escolha da profissão	2P2			
		Influência de representações pessoais sobre a profissão	Gosto pela profissão	4P1 1P2 2P4	1P5	13	
				Escolha da profissão como meio para alcançar a independência	2P5		
			Possibilidade de escolha da educação de infância	2P1			
			Relevância da realização de trabalhos manuais na escolha da profissão	1P3			
		Contributos para o desenvolvimento profissional	Formação	Importância da formação contínua como motivadora da inovação	1P1		2
				Influência positiva da cooperação nos estágios	1P1		
	Pós-graduação		Relevância do contacto com outras realidades proporcionado pela frequência de mestrado	1PC		4	
			Relevância dos conhecimentos sobre investigação proporcionados pela frequência de mestrado	1PC			
			Relevância dos novos conhecimentos adquiridos proporcionados pela frequência de mestrado	2P2			
	Contato com outras realidades		Influência positiva do contacto com outros docentes	1PC		3	
			Necessidade de conhecer diferentes formas de organização e funcionamento escolar	1PC			
			Reconhecimento da importância dos contextos em que se exerceu a profissão	1P3			
	Aprendizagem		Relevância das experiências no local de trabalho atual	2P3		4	

	Características do bom professor	através da prática pedagógica	Influência positiva da envolvimento em projetos dinamizados com a turma	2P2			
		Aprendizagem ao longo da vida	Relevância de continuar a aprender no exercício profissional	1P3		3	
			Relevância da procura de inovação	1P2 1P4			
		Competências relacionais	Capacidade de estabelecer uma relação pedagógica empática e afetiva	1P1 4P2 1P3 3P4	2P5		15
			Importância de uma boa relação com outros agentes educativos	1P3 1P4			
			Relevância do trabalho em equipa para o sucesso profissional	1P3 1P4			
		Conhecimentos essenciais ao exercício da profissão	Detentor de conhecimento científico e pedagógico	2P1 3P2 1P3	3P5		12
			Relevância da segurança e da flexibilidade no desempenho profissional		3P5		
		Referência para os alunos	Modelo de referência para os alunos	2P1			5
			Modelo de atitudes a desenvolver	1P1 1P4	1P5		
Conceção de ADD	Finalidades da ADD	Melhoria do ensino	ADD como forma de melhorar a qualidade de ensino prestada pela instituição	1P1		20	
			ADD como forma de melhorar o sistema educativo	1P1			
			ADD como forma de melhorar a prática educativa	2P1 6P2 2P3 2P4			
			ADD como forma de deteção de fragilidades no desempenho profissional do professor	1P2 4P4	1P5		
		Desenvolvimento de capacidades e conhecimentos	ADD como contributo para o desenvolvimento profissional e pessoal	2P1 5P2 1P3	3P5		14
			ADD como forma de promover a formação científica	2P3	1P5		
		Promoção da autoconfiança e autodisciplina do professor	ADD como forma de aumentar a autoconfiança do professor	1P3			5
			ADD como forma de promover a autodisciplina do professor	3P4	1P5		

		Impulso para a reflexão e para a inovação	ADD como meio para promover a reflexão sobre o desempenho profissional	2P3 2P4		9		
			ADD como forma de promover a busca pela inovação	2P4	3P5			
	Implementação da ADD	Clarificação de fins e meios		Necessidade de diálogo sobre as funções da ADD	1P1		10	
				Necessidade de definir o objeto de avaliação	1P1 1P2 1P4			
				Necessidade de definir o objetivo da avaliação	1P1			
				Necessidade de boa organização e operacionalização do processo de ADD	2P2 1P3	1P5		
				ADD como meio para uniformizar, a nível documental, o 1º ciclo		1P5		
		Definição de princípios			Importância de manter uma perspectiva formativa	1P1 1P2 2P3 1P4	2P5	18
					Necessidade de promover a colaboração entre professores através da ADD	2P1 2P2 2P3	3P5	
					ADD como um processo contínuo	2P3		
		Influência do avaliador			Relevância da presença do avaliador nas salas de aula como fator que potencia o rigor no trabalho dos professores		2P5	10
					Relevância de uma relação estreita entre o avaliador e o avaliado	2P3 1P4	3P5	
	Relevância de um processo de negociação entre o avaliador e o avaliado					2P5		
	Expetativas			Expetativas positivas sobre o processo de ADD na instituição	2P1 1P2 3P3		11	
				ADD como forma de evidenciar o trabalho desenvolvido	3P1			
				ADD como meio de reconhecimento do professor por parte da direção do colégio	2P1			
	Conceção de	Perspetivas sobre supervisão	Papel da supervisão	Necessidade de supervisão no processo de ADD	1P1 2P2 2P3 1P4	3P5	17	

Supervisão Pedagógica			Relevância da supervisão para a melhoria do desempenho profissional	2P1 1P2 1P4			
			Necessidade de distinguir supervisão de inspeção		4P5		
		Estatuto dos intervenientes na supervisão	Necessidade de assimetria dos estatutos de supervisor-supervisionado		2P5	3	
			Necessidade de simetria nos estatutos de supervisor-supervisionado	1P2			
		Caraterísticas da supervisão interpares	Relevância da partilha num processo de supervisão entre pares	2P3		8	
			Relevância da honestidade num processo de supervisão entre pares	3P2 3P4			
		Conhecimento do processo de supervisão clínica	Conhecimento superficial do modelo de supervisão clínica	3P1 2P3		8	
			Desconhecimento total do modelo de supervisão clínica	1P2 1P4	1P5		
		Perspetivas sobre a Observação de aulas	Relevância da visão externa do supervisor	Importância da visão externa do supervisor na análise da ação pedagógica	3P1 3P2 1P3 1P4		10
				Expetativas de que a observação de aulas contribua para a deteção de situações a melhorar no desempenho profissional do professor	1P2 1P3		
	Reações face à observação de aulas		Nervosismo e insegurança face à observação de aulas	1P4		4	
			Necessidade de demonstrar segurança perante a observação de aulas	1P2 1P3 1P4			
	Incidência da supervisão		Relevância da capacidade do professor para lidar com imprevistos		1P5	3	
			Necessidade de visualizar a planificação da aula antes da observação		2P5		
	Papel do supervisor pedagógico		Perfil do supervisor	Impulsionador da reflexão conjunta sobre a prática pedagógica	2P1		35
Conhecedor da prática educativa que vai observar		1P2					
Detentor de capacidades de imparcialidade, correção e confiança		2P1 2P3					

			Detentor de mais experiência e conhecimento na prática educativa	3P1 1P1 1P3	1P5		
			Exigente	1P4			
			Frontal	2P4			
			Parceiro reto no trabalho didático e pedagógico do professor	1P1 1P2 1P3	4P5		
			Analisador atento e crítico da prática pedagógica do professor	1P1 2P2 2P4	2P5		
			Eficaz na condução do processo de ADD	3P2 1P3			
			Seguro relativamente ao desenvolvimento do processo de ADD	1P2			
		Funções do supervisor	Intervir formativamente		2P5	6	
			Estipular objetivos específicos para o processo de ADD	1P2			
			Estipular objetos de análise para a ADD	1P2			
Envolver-se no trabalho do professor			1P5				
Efeitos esperados da ADD na prática profissional	Expetativas	Contributo para o desenvolvimento profissional	Conduzir a uma maior eficácia na qualidade de ensino prestada pelo colégio	1P1 2P2 1P3	1P5	13	
			Contribuir para a concretização de mudanças que levam à melhoria do desempenho profissional do professor	1P1 4P2 2P3			
			Contribuir para se efetuarem mudanças no avaliador				1P5
		Ausência de efeitos na prática	Convicção da ausência de mudança na prática decorrente da ADD		1P5		5
			Dificuldade em explicitar expetativas sobre o processo de ADD a iniciar	2P4	2P5		
		Inquietações	Eventuais conflitos	Receio de aparecimento de conflitos decorrentes da ADD			2P5
	Eventuais juízos depreciativos		Receio da ADD poder contribuir para um juízo depreciativo sobre os	2P2		2	

			professores			
--	--	--	-------------	--	--	--

Apresentação realizada durante a sessão de formação



OBJETIVOS

- Compreender a importância da supervisão no processo de desenvolvimento profissional.
- Conhecer as diferentes fases do modelo de supervisão clínica.
- Reconhecer as possibilidades do trabalho colaborativo, através da supervisão.
- Definir as principais funções do supervisor no processo supervisiivo.

DEFINIÇÃO DE SUPERVISÃO

Alarcão e Tavares (2003) entendem *SUPERVISÃO de professores* como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional. Depreende-se desta noção que a supervisão tem lugar num tempo continuado, pois só assim se justifica a sua definição como um processo. Tem um objetivo: o desenvolvimento profissional do professor.

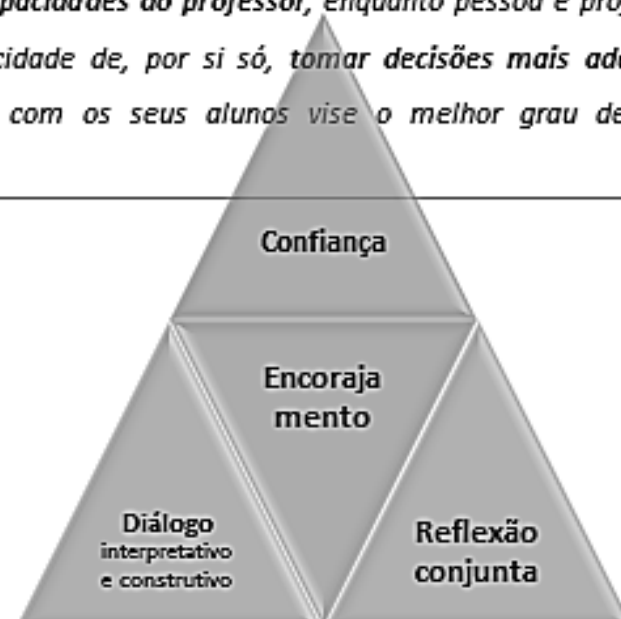
Supervisor

Professor

Alarcão e Roldão (2008) defendem que a noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional de um percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional.

DEFINIÇÃO DE SUPERVISÃO

Coelho e Rodrigues (2008) referem que as situações de supervisão devem caracterizar-se por uma *relação interpessoal, dinâmica, encorajadora e facilitadora de um processo de desenvolvimento e aprendizagem, consciente e comprometido*. Terão como objetivo a *maximização das capacidades do professor, enquanto pessoa e profissional, procurando desenvolver a capacidade de, por si só, tomar decisões mais adequadas para que a relação pedagógica com os seus alunos vise o melhor grau de desenvolvimento e aprendizagem*.



FUNÇÕES DO SUPERVISOR

Funções do supervisor		Papel do supervisor
1. Informar	Fornecer <u>informação relevante</u> e atualizada em função dos objetivos e necessidade de formação dos professores	Supervisor enquanto pessoa informada, atualizada e conhecedora do panorama educativo.
2. Questionar	Problematizar o saber e a experiência: - Colocar em <u>questão</u> o que parece óbvio, interrogar-se sobre a realidade do que observa, equacionar os problemas da prática e <u>confrontar opções alternativas</u> .	Supervisor enquanto prático reflexivo, encorajando o professor a assumir uma postura reflexiva.
3. Sugerir	Propor <u>ideias</u> , novas práticas e soluções..	
4. Encorajar	O encorajamento assume um papel inestimável no <u>relacionamento</u> interpessoal entre o supervisor e o supervisionado, pois ajuda a criar laços de estima e <u>confiança mútua</u> , indispensáveis a uma <u>reflexão conjunta</u> genuína e à <u>motivação</u> do avaliado.	
5. Avaliar	Fazer juízos de valor, <u>analisar a progressão</u> .	Supervisor enquanto avaliador.

It: Coelho, A., Rodrigues, A.(2008). Guia de Avaliação de Desempenho Docente. Lisboa: Texto Editores.

O MODELO CLÍNICO DE SUPERVISÃO

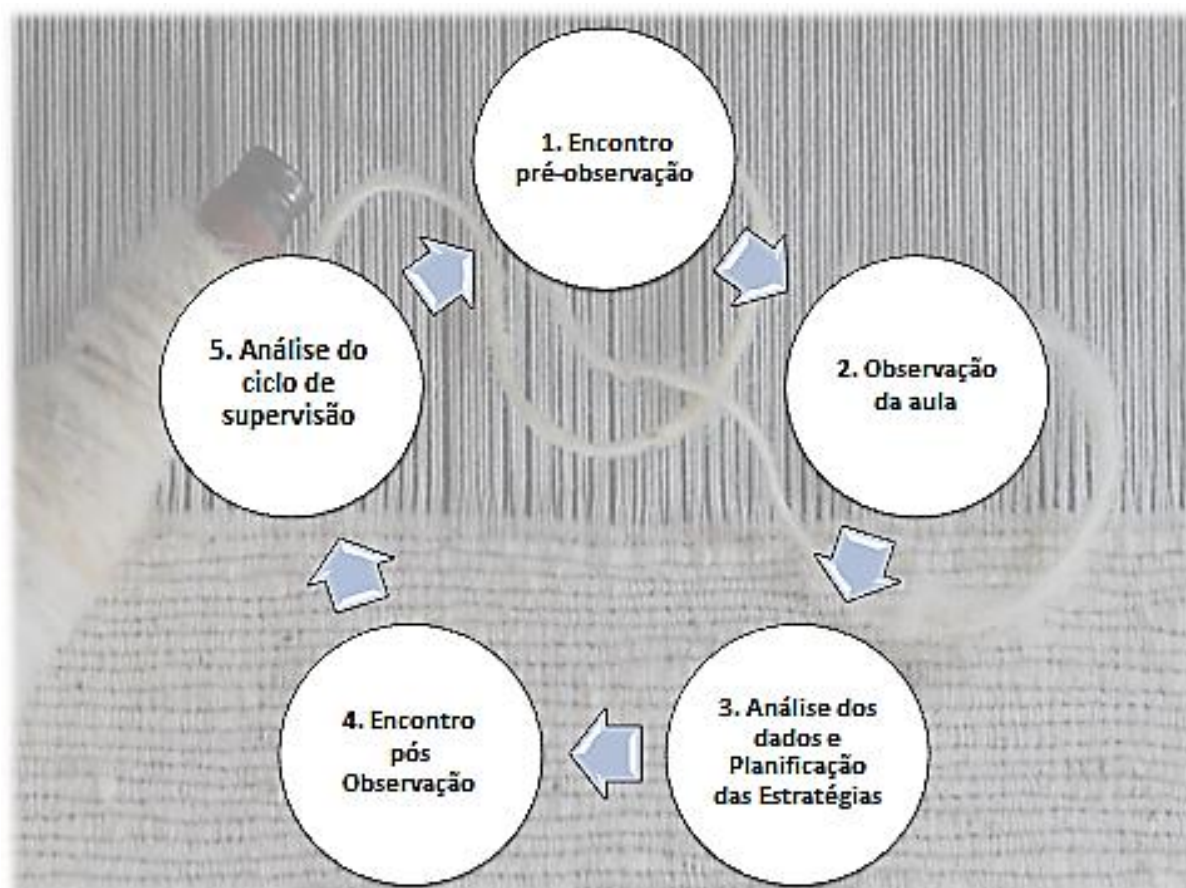
Como esclarecem Alarcão e Tavares (2003) o atributo "clínico" espelha a influência do modelo clínico da formação dos médicos em que a componente prática do curso se realiza no hospital e em que o supervisor adota uma atitude de atenção e apoio às necessidades do formando.

A base que sustenta este modelo:

Este modelo caracteriza-se pela colaboração entre professor e supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino. A ideia de colaboração é um elemento-chave neste modelo.

Deve ser o professor a tomar uma atitude ativa e a pedir a colaboração do supervisor para a análise de situações problemáticas, devendo o supervisor assumir a atitude de um colega que, como elemento de apoio, de recurso, está à sua disposição para o ajudar a ultrapassar as dificuldades sentidas na sua profissão.

Goldhammer e outros (1980) desenrolam o ciclo da supervisão em cinco fases...



O MODELO CLÍNICO DE SUPERVISÃO



Tem fundamentalmente dois objetivos:

-Ajudar o professor na análise e tentativa de resolução dos problemas ou inquietações que se lhe deparam: é ao professor que cabe identificar os problemas e manifestar as inquietações, devendo o supervisor escolher e utilizar as estratégias que melhor ajudem o professor a consegui-lo.

Há como que um contrato a estabelecer, a negociar entre ambas as partes.

A clareza, a transparência e a falta de ambiguidade são as palavras de ordem.

- Decidir que aspeto(s) vai (ou vão) ser observado(s): deverão estar de acordo com as inquietações e/ou inseguranças manifestadas pelo professor.

O objeto de observação pode recair em diversos aspetos: no aluno, no professor, na interação professor-aluno, no ambiente sócio-relacional da sala de aula, na utilização de materiais de ensino, na utilização do espaço ou do tempo, nos conteúdos, nos métodos, etc.

A observação compreende duas fases: registo do que se vê e interpretação do sentido do que se viu.

Observação quantitativa ≠ Observação qualitativa

O MODELO CLÍNICO DE SUPERVISÃO



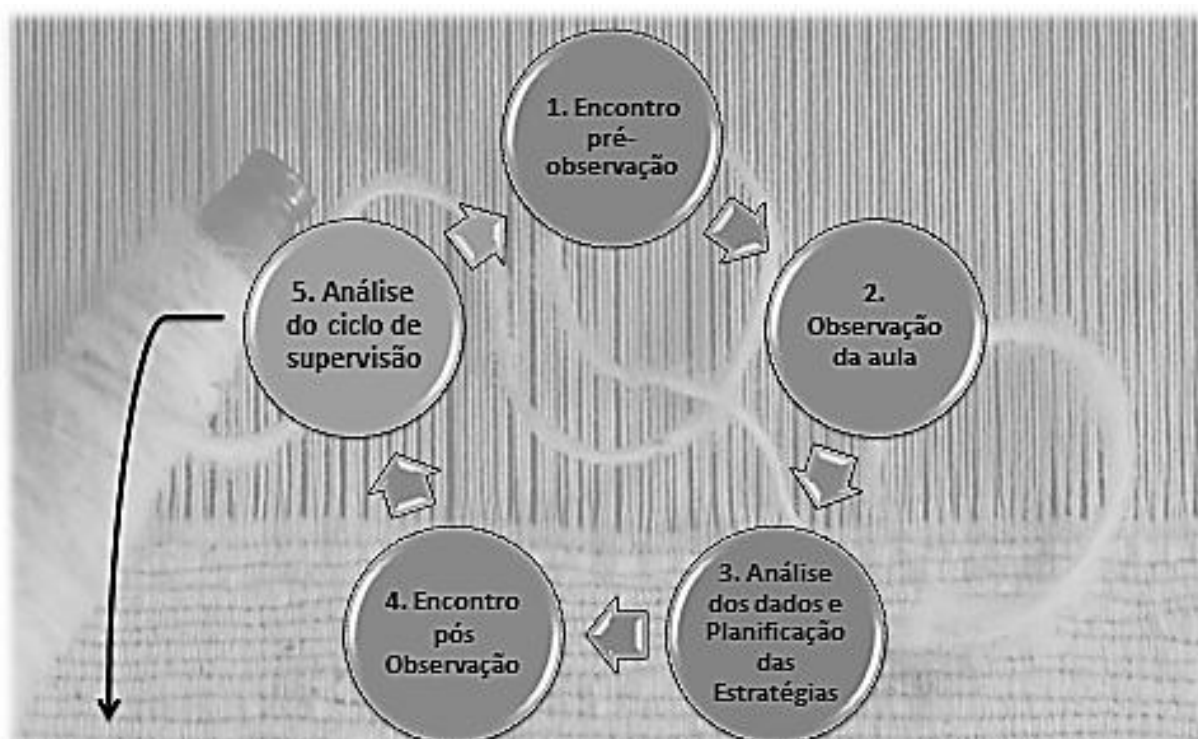
O tratamento dos dados de uma observação quantitativa difere do tratamento dos dados resultantes de uma observação qualitativa.

Quanto a esta última, o tratamento visa sobretudo “agarrar” incidentes críticos com interesse ou constantes significativas na atuação do professor ou na sua interação (com os alunos e na tríade professor-aluno-conteúdos lecionados).

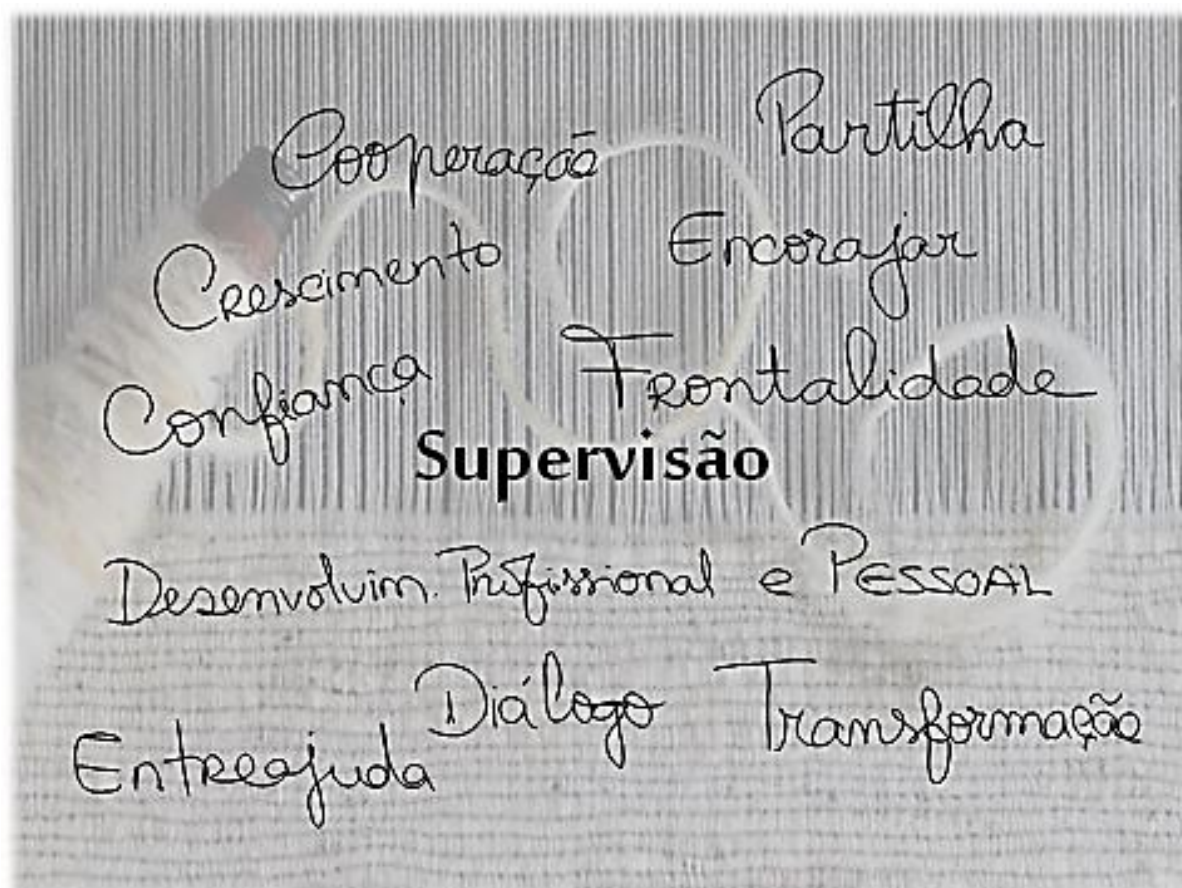
O objetivo da análise dos dados é sempre o mesmo: transformar a complexidade dos dados em bruto numa representação clara dos dados significativos.

O professor deve refletir sobre o seu “eu” de professor e sobre o que se passou na sua interação com os alunos para alterar, se necessário, um ou outro aspeto que não esteja em consonância com a sua função de professor. O supervisor deve ajudá-lo a refletir e a interpretar.

O objetivo da reflexão conjunta visa um programa de ação a levar a cabo fundamentalmente pelo professor, pelo que este deverá brotar, sempre que possível, do próprio professor.



O supervisor deve analisar a eficácia do ciclo no sentido de perceber que passo(s) foi ou foram dado(s) no sentido do desenvolvimento profissional do professor. Deve pensar a sua função de supervisor e ajustar a sua prática supervisiva às características dos professores que acompanha, respeitando sempre as suas especificidades e o grau de desenvolvimento em que se encontram.



1. Conferência pré-observação	Data: ____/____/____
Situação problemática encontrada na turma da professora:	
Atividade planeada:	
Objetivo:	
Calendário da observação:	

1. Observação		Data: ____/____/____
Dimensões	Comentários	
Planeamento e preparação		
Metodologias de ensino		
Interações professora - alunos		
Correção científica		
Gestão do tempo		
Diferenciação pedagógica		

1. Análise dos dados pelo supervisor

Comentários do supervisor à grelha de observação

1. Conferência pós-observação	
Dimensões	Data: ___/___/___ Registo do diálogo
Opinio do professor observado	
Questionamento/Feedback do supervisor	
Esclarecimento/Comentário do professor observado	
Síntese/Balanco da observação (professor e supervisor)	
Sugestões de melhoria/recomendações (professor e supervisor)	
Exatidão definida para a 2ª observação	

Ficha de avaliação da sessão de formação

Data: 18 de abril de 2012

Local de realização: Colégio JI e 1ºCEB do EPC

Dinamizadora: M^a Helena Matias Monteiro

1. Nome (facultativo): _____

2. Idade: _____

3.

M	
F	

 Sexo: _____

4. Como qualifica o conteúdo da sessão em que participou nos seguintes aspetos:

	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Pertinência do tema					
Clareza na apresentação dos conteúdos					
Utilidade dos conteúdos					
Utilidade dos instrumentos					
Adequação da metodologia e recursos					
Adequação da duração					

5. Balanço Global:

Aspetos mais positivos da sessão:
Aspetos a melhorar:
Dificuldades previstas no processo supervisiivo:

Avaliação realizada pelas participantes à sessão de formação**Professora Carla:**

Data: 18 de abril de 2012

Local de realização: Colégio JI e 1ºCEB O Cantinho dos Amigos, Arrentela

Dinamizadora: Mª Helena Matias Monteiro

1. Nome (facultativo): _____

2. Idade: 333. Sexo:

M	<input type="checkbox"/>
F	<input checked="" type="checkbox"/>

4. Como qualifica o conteúdo da sessão em que participou nos seguintes aspetos:

	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Pertinência do tema					✓
Clareza na apresentação dos conteúdos					✓
Utilidade dos conteúdos				✓	
Utilidade dos instrumentos				✓	
Adequação da metodologia e recursos				✓	
Adequação da duração				✓	

5. Balanço Global:

Aspetos mais positivos da sessão: - O facto de ter havido um exemplo de um caso prático. - Ter ficado mais esclarecida sobre o processo de supervisão.
Aspetos a melhorar: - A duração da exposição do caso prático.
Dificuldades previstas no processo superviso: - O facto de ser a primeira vez traz angústias e dúvidas na gestão de tempo para o processo superviso nesta altura do ano letivo.

Obrigada!

Professora Laura:

Data: 18 de abril de 2012

Local de realização: Colégio JI e 1ºCEB O Cantinho dos Amigos, Arrentela

Dinamizadora: M^a Helena Matias Monteiro

1. Nome (facultativo): _____

2. Idade: 39

3. Sexo:

M	
F	X

4. Como qualifica o conteúdo da sessão em que participou nos seguintes aspetos:

	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Pertinência do tema				X	
Clareza na apresentação dos conteúdos					X
Utilidade dos conteúdos					X
Utilidade dos instrumentos					X
Adequação da metodologia e recursos					X
Adequação da duração				X	

5. Balanço Global:

Aspetos mais positivos da sessão:

A clareza na apresentação dos conteúdos e o levantamento de questões.

Aspetos a melhorar:

O tempo dedicado à apresentação.

Dificuldades previstas no processo superviso:

Colocar por escrito todo o processo, ou seja, a reflexão de cada aula.

Obrigada!

Professora Anabela:

Data: 18 de abril de 2012

Local de realização: Colégio JI e 1ºCEB O Cantinho dos Amigos, Arrentela

Dinamizadora: M^a Helena Matias Monteiro

1. Nome (facultativo): _____

2. Idade: 29

3. Sexo:

M	
F	X

4. Como qualifica o conteúdo da sessão em que participou nos seguintes aspetos:

	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Pertinência do tema					X
Clareza na apresentação dos conteúdos					X
Utilidade dos conteúdos					X
Utilidade dos instrumentos					X
Adequação da metodologia e recursos					X
Adequação da duração				X	

5. Balanço Global:

Aspetos mais positivos da sessão:

Julgo que os aspetos mais positivos se prenderam com o esclarecimento e visualização de exemplos mais concretos, que ajudaram a ilustrar todo o processo de avaliação.

Aspetos a melhorar:

A sessão foi esclarecedora mas devia ter sido considerado o tempo de sessão da mesma.

Dificuldades previstas no processo superviso:

Julgo que as dificuldades no processo superviso se centram em dois aspetos centrais:

- Reflexão e identificação dos problemas a melhorar em contexto de sala de aula/processo de ensino-aprendizagem.
- Observação do supervisor na sala de aula, devido ao olhar atento e crítico para com o supervisionado, ainda que seja o objetivo de melhorar e crescer, quer pessoal, quer profissionalmente.

Obrigada!

Professora Paula:

Data: 18 de abril de 2012

Local de realização: Colégio JI e 1ºCEB O Cantinho dos Amigos, Arrentela

Dinamizadora: M^a Helena Matias Monteiro

1. Nome (facultativo): _____

2. Idade: 30

3. Sexo:

M	
F	<input checked="" type="checkbox"/>

4. Como qualifica o conteúdo da sessão em que participou nos seguintes aspetos:

	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Pertinência do tema					<input checked="" type="checkbox"/>
Clareza na apresentação dos conteúdos					<input checked="" type="checkbox"/>
Utilidade dos conteúdos					<input checked="" type="checkbox"/>
Utilidade dos instrumentos					<input checked="" type="checkbox"/>
Adequação da metodologia e recursos					<input checked="" type="checkbox"/>
Adequação da duração				<input checked="" type="checkbox"/>	

5. Balanço Global:

<p>Aspetos mais positivos da sessão:</p> <p>A clareza e a sistematização dos conteúdos apresentados.</p> <p>A apresentação e explicação dos instrumentos a usar na supervisão.</p>
<p>Aspetos a melhorar:</p> <p>A duração da ação.</p>
<p>Dificuldades previstas no processo supervisivo:</p> <p>Penso que vou sentir dificuldades em ser 100% natural durante o tempo em que estiver a ser observado, porque sem querer, pelo facto de ter alguém a "olhar" para mim, acho que terei uma postura defensiva...</p>

Obrigada!

Avaliadora-Supervisora:

Data: 18 de abril de 2012

Local de realização: Colégio JI e 1ºCEB O Cantinho dos Amigos, Arrentela

Dinamizadora: M^a Helena Matias Monteiro

1. Nome (facultativo): _____

2. Idade: 56

3. Sexo:

M	<input type="checkbox"/>
F	<input checked="" type="checkbox"/>

4. Como qualifica o conteúdo da sessão em que participou nos seguintes aspetos:

	Muito insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Pertinência do tema					X
Clareza na apresentação dos conteúdos					X
Utilidade dos conteúdos					X
Utilidade dos instrumentos					X
Adequação da metodologia e recursos					X
Adequação da duração					X

5. Balanço Global:

Aspetos mais positivos da sessão: <i>Clareza e explicita na construção do processo de supervisão e as várias etapas de cada um dos intervenientes.</i>
Aspetos a melhorar:
Dificuldades previstas no processo supervisivo: <i>Compreender e incluir o ponto de vista do outro, usando a identificação das melhores soluções. Contribuir para o crescimento profissional o mais autónomo possível.</i>

Obrigada!

ANEXO XVII**Folha de registos dos ciclos de supervisão (professoras)****Local:** Colégio JI e 1º Ciclo**Professora:**1º ciclo de sup 2º ciclo de sup **1. Conferência pré-observação****Data:**

____ / ____ / ____

Situação problemática encontrada:

Atividade planeada:

Objetivo:

Calendário da observação:

2. Observação (reflexão sobre a aula observada)**Data:**

____ / ____ / ____

Dimensões**Comentários**

Planeamento e preparação

Metodologias de ensino

Interações
professora - alunos

Correção científica	
Gestão do tempo	
Diferenciação pedagógica	
3. Conferência pós-observação	
____/____/____	Data:
Dimensões	Registo do diálogo
Opinião do professor observado	
Questionamento/ <i>Feedback</i> do supervisor	
Esclarecimento/Comentário do professor observado	
Síntese/Balanço da observação (professor e supervisor)	
Sugestões de melhoria/Recomendações (professor e supervisor)	
Estratégia definida para a 2ª observação	

ANEXO XVIII

Folha para registos dos ciclos de supervisão (avaliadora-supervisora)

Local: Colégio JI e 1º Ciclo	
Professora observada:	
1º ciclo de sup <input type="checkbox"/>	
2º ciclo de sup <input type="checkbox"/>	
4. Conferência pré-observação Data:	
____ / ____ / ____	
Situação problemática encontrada na turma da professora:	
Atividade planeada:	
Objetivo:	
Calendário da observação:	
5. Observação Data:	
____ / ____ / ____	
Dimensões	Comentários
Planeamento e preparação	
Metodologias de ensino	
Interações professora - alunos	
Correção científica	

Gestão do tempo	
Diferenciação pedagógica	
6. Análise dos dados pelo supervisor	
7. Conferência pós-observação	
Data:	
/ /	
Dimensões	Registo do diálogo
Opinião do professor observado	
Questionamento/ <i>Feedback</i> do supervisor	
Esclarecimento/Comentário do professor observado	
Síntese/Balanço da observação (professor e supervisor)	
Sugestões de melhoria/Recomendações (professor e supervisor)	
Estratégia definida para a 2ª observação	

Estrutura do portefólio do professor

Enquadramento:

O portefólio profissional é um importante instrumento de avaliação de desempenho, uma vez que tem como principal objetivo provocar a reflexão sobre as práticas e as atitudes didático-pedagógicas.

Este deverá ser construído por cada avaliado, com as evidências que testemunhem o seu desempenho profissional e os juízos sobre esse desempenho, emitidos quer pelo próprio – numa perspectiva de reflexão e auto-avaliação -, quer pelos responsáveis pela sua avaliação.

A elaboração deste dispositivo é da responsabilidade do avaliado, que deverá registar de forma contínua e crítica os elementos que documentam o seu desempenho.

Assim sendo, o portefólio profissional tem a tripla função de:

- Reunir o conjunto de elementos que evidenciem o seu desempenho;
- Permitir a identificação do nível de desempenho demonstrado;
- Construir um registo do seu percurso, numa perspetiva de desenvolvimento profissional, que a avaliação deve sustentar.

Tendo em conta estes objetivos e a intenção primordial do portefólio que é a de provocar a reflexão que impulse a melhoria contínua das práticas profissionais, procedeu-se à elaboração de uma estrutura de trabalho fixa que deverá ser seguida pelas docentes e na qual cada uma deverá trabalhar flexivelmente de acordo com a sua realidade e unicidade pessoal e profissional.

Estrutura do portefólio:

1. Objetivos individuais (máximo de 4 páginas)

a docente deverá conseguir reunir um conjunto de objetivos individuais (num mínimo de 4 e num máximo de 8) que reflectam as suas principais intenções de trabalho para este ano lectivo. Para isso, o docente deverá questionar-se acerca de “O que é que eu pretendo que o meu grupo de crianças/ alunos desenvolva/aprenda/adquira durante este ano lectivo? ”

Os objetivos individuais de cada docente deverão, obviamente, estar relacionados com as características específicas do seu grupo de trabalho, bem como com o PCT²⁰, PE²¹, PCE²² e/ ou metas de aprendizagem.

²⁰ Projeto Curricular de Turma

²¹ Projeto Educativo

²² Projeto Curricular de Escola

Após a enumeração dos objetivos individuais, estes deverão ser resumidamente **fundamentados** e **refletidos**. Para isso a docente deverá questionar-se acerca de “Porque é que eu quero alcançar estes objetivos? Em que medida é que eles são importantes e pertinentes no contexto em que me encontro?”.

2. Preparação e realização de actividades letivas

Nesta secção deverão constar a planificação de actividades realizadas com o grupo de crianças/alunos que a docente considere como sendo actividades de referência/destaque, bem como as planificações das duas aulas observadas.

As actividades seleccionadas deverão estar directamente relacionadas com os objetivos enunciados na secção anterior.

Serão apresentadas, no máximo, **11 planificações** (9 seleccionadas pelo docente, considerando a razoabilidade de três actividades por período, + 2 correspondentes às aulas observadas).

Na planificação deverão ser considerados os seguintes aspectos:

- Explicitação/ pertinência da actividade desenvolvida;
- Objetivos;
- Modo de operacionalização;
- Recursos utilizados;
- Avaliação/ resultados (sendo que as evidências deverão ser remetidas para anexos e podem contemplar fotografias, produções de alunos, materiais construídos pelo docente, etc.).

É ainda importante referir que as actividades seleccionadas deverão contemplar a diversidade de metodologias, recursos e estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas e/ou privilegiadas pelo docente ao longo do ano lectivo.

3. Relação pedagógica com os alunos (máximo de 5 páginas)

Nesta secção, as docentes deverão explicitar e reflectir a forma como estabelecem a relação pedagógica com o seu grupo de crianças/alunos, bem como os aspectos que privilegiam na sua relação com o grupo e as vantagens que essa relação oferece no processo de ensino-aprendizagem.

Poderão explicitar e reflectir nos seguintes aspetos:

- deteção de dificuldades na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças/alunos e, conseqüentemente, estratégias adotadas para a sua superação/atenuação;
- gestão de conflitos e outros problemas e, conseqüentemente, estratégias adotadas para a sua resolução;

- contributo do docente para o envolvimento dos alunos nos projectos dinamizados pelo colégio;
- diferenciação pedagógica;
- outros aspectos considerados pertinentes pelo docente...

As possíveis evidências deverão ser remetidas para anexo.

4. Outras funções/ cargos/ responsabilidades educativos (máximo de 4 páginas)

Nesta secção as docentes deverão enumerar o seu envolvimento individual em projectos de natureza coletiva (exemplo: Eco Escolas, biblioteca escolar, horta pedagógica, feira de projetos etc.), bem como em concursos/iniciativas exteriores.

as docentes deverão avaliar os resultados desses projetos e reflectir sobre o seu envolvimento nos mesmos.

5. Relação com a comunidade educativa (máximo de 4 páginas)

Nesta secção deverá ser apresentada uma reflexão pessoal sobre a forma como a docente estabelece, alimenta e estreita as relações com os seus parceiros de trabalho. Deverão ser refletidos aspectos como a importância da capacidade de partilha, entajuda, cooperação, solidariedade e cumplicidade com os outros elementos da comunidade.

Deverá estar patente a forma como a próprio docente cultiva estes aspectos no seu dia-a-dia.

6. Formação contínua

A docente deverá apresentar os certificados de participação em ações de formação/conferências frequentadas durante este ano lectivo.

Deverá também, se considerar necessário ou pertinente, reflectir sobre a importância da ação e apresentar as mudanças que verificou ou provocou na sua prática pedagógica e que sejam decorrentes da frequência nessas mesmas ações.

7. Auto-avaliação

Nesta secção a docente deverá apresentar o preenchimento das grelhas de avaliação de desempenho docente fornecidas no início do ano lectivo, com os resultados que considerar justos e adequados ao seu desempenho.

Todas as evidências que considerar pertinentes deverão ser remetidas para anexo, bem como a fundamentação de um ou outro aspecto sobre o qual considere que deverá debruçar-se.

8. Anexos

Deverão constar todas as evidências do que foi descrito anteriormente (fotos, digitalizações, recursos, produções dos alunos, etc.)

O portfólio deverá ser entregue durante a **primeira quinzena do mês de Junho de 2012** a cada uma das docentes avaliadoras, em **formato digital** (CD-ROM organizado em pastas com as denominações acima descritas).

Após a leitura dos portfólios e terem sido pedidos os esclarecimentos necessários (avaliada-avaliadora e avaliadora-diretora), os resultados serão comunicados a todas as docentes até ao final do mês de Julho de 2012.

Bom trabalho.

Transcrição da entrevista final à professora Carla

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 19 DE JULHO DE 2012

Hora: 10h00

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Local: Escola

1. O que é que consideras importante referir e/ ou realçar acerca deste sistema de avaliação implementado no colégio?

Acho que foi muito positivo, foi uma experiência de que eu gostei bastante, acho que permite também dar a conhecer às outras pessoas aquilo que nós fizemos e que vamos fazendo na nossa sala de aula e... é só.

2. Consegues identificar as principais dificuldades que sentiste durante o processo de ADD.

Então é assim... primeira situação é o facto de entrar uma pessoa estranha dentro da minha sala de aula, apesar de a conhecer e apesar de achar que é uma pessoa adequada a este tipo de trabalho, mas é sempre uma pessoa diferente. Depois tem a ver com as grelhas de preenchimento de autoavaliação, não sei muito bem às vezes como posicionar-me entre um nível e outro, é questão de fazer a média nos vários aspetos. Depois, a marcação das sessões foi um bocado complicado, este ano também por ter 4º ano e haver muitas solicitações para muita coisa, conjugar esses horários com tudo o resto, meus e da supervisora, é difícil. E é só. Ah! E a elaboração do portfólio no final do ano!

3. Quais foram os aspetos que mais te agradaram durante o processo de ADD?

O que mais me agradou... o portfólio que é uma coisa muito chata porque é feita no fim, confesso que me está a dar algum gozo porque me permite constatar as tais evidências de que toda a gente fala, e portanto, dá-me gozo eu ver que consigo fazer isto, isto, isto, isto... Depois o facto de ter uma outra pessoa na sala de aula, continuo a considerar que é uma mais-valia. Acaba sempre por nos devolver uma série de pontos fortes ou aspetos positivos que nós temos a habituado a fazer de tal maneira e que não temos consciência disso. É tipo o espelho, a pessoa dentro da sala consegue identificar coisas que eu não consigo porque estou sempre lá.

4. Este sistema de ADD correspondeu às tuas expectativas?

Sim, eu tinha boas expectativas no início, portanto acho que elas foram atingidas. Foi uma coisa que eu gostei de fazer e continuo a reforçar a mesma tecla que é continuar a repensar o porquê de determinadas posturas e atitudes ou estratégias,

ou reforçar o que tem de bom, ou identificar pequenas coisas para alterar. Tudo isto conseguiu pôr-me a refletir sobre mim mesma.

5. Concordas com este sistema de ADD implementado no colégio?

Sim, porque acho que acho que continua a fazer uma coisa muito importante que tem a ver com o acompanhamento e com a formação dos professores ao longo da sua vida profissional

6. Consideras pertinente incluir como parte integrante da avaliação, estes ciclos de supervisão clínica?

Sim, considero. Acho que permite uma maior eficiência na avaliação, mas também no desenvolvimento profissional do professor porque faz um acompanhamento mais individual e reflexivo. E o encontro pré-observação e o encontro pós-observação é a contextualização de tudo, suportam melhor uma observação de aula. Porque ir lá só ver aquele momento sem perceber o antes, não faz sentido e a reflexão depois também é obrigatória, é necessária, faz-me todo o sentido que depois de ser feita uma planificação em conjunto, ter acontecido uma avaliação, depois haja uma reflexão em conjunto! E depois este modelo também ajuda muito a estabelecer uma ligação próxima com a supervisora, mais que não seja pela obrigatoriedade do contacto em três momentos, não é?

7. Que dificuldades é que sentiste neste exercício de supervisão?

A marcação das observações e dos encontros. Foi essa a dificuldade. É uma questão menor, considero eu, mas em termos de dificuldade é o que estou a ver.

8. Que aspetos consideras mais importantes no processo de supervisão experimentado?

É assim, eu parece que estou sempre a bater na mesma tecla, mas é o facto de ter a pessoa na sala que nos final das aulas nos coloca a refletir sobre as estratégias, as metodologias e as nossas atitudes, acho que é isso que é importante, é isso que, para mim, tem mais valor.

Porque é que achas assim tão importante essa reflexão?

Em primeiro lugar, porque não a consigo fazer sozinha porque acho que na interação com o outro acontecem determinadas coisas às quais eu não chegaria se estivesse sozinha a pensar... porque tem uma outra vivência, uma outra maneira de estar.

9. Como é que te sentiste ao ser observada na tua prática, na tua sala de aula?

É assim... eu não me senti incomodada apesar de saber e de sentir que estava lá uma outra pessoa que não pertencia àquele meu mundo, mas não me senti

beliscada, também porque conhecia a pessoa em questão, mas não me senti beliscada.

10. Sentiste que essa observação, de alguma forma, modificou a tua prática na sala de aula?

É assim, eu acho que não, tive apenas o cuidado de entregar a planificação e as folhas que os meninos estavam a trabalhar à supervisora para ela ir percebendo melhor o que é que estava a acontecer e ir explicando uma ou outra situação.

De resto não sentes que tenha influenciado?

Não.

11. O que é que pensas acerca deste modelo de supervisão?

É assim, é um modelo que eu considero bastante positivo porque acaba por englobar ou integrar o professor inteiramente no processo de avaliação, acaba por a sua ação pedagógica estar sempre contextualizada em encontros, em reflexões e tem sempre a perspetiva do professor em consideração. Acaba por não ser só um relato escrito como um portfólio ou um documento que tem de se entregar, é todo um processo, não é uma coisa estanque, que tem continuidade.

12. Consideras que houve mudanças na tua prática devido a este processo de supervisão?

Não... A reflexão permitiu-me a confirmar determinadas decisões minhas de há algum tempo. Por exemplo, eu tinha dúvidas se havia de usar os textos de uma aluno com necessidades educativa especiais para fazer o trabalho de texto na turma ... é um miúdo que dá muitos erros e eu questionava-me se isso era correto, se o miúdo não se sentiria beliscado por isso, mas eu acho que ele faz parte do grupo como os outros e a reflexão que fiz com a supervisora daquilo que ela observou, tranquilizou-me e acabou por confirmar a minha convicção.

13. Na sua opinião, a ADD contribuiu para um melhor desempenho profissional, em sala de aula e na escola?

Eu acho que sim, tanto a nível de sala de aula, como a nível do colégio... é assim, permite-nos fazer uma maior reflexão profissional e, como tal, há um maior desenvolvimento profissional, que é isso que nós todos queremos, não é? Queremos continuar a evoluir, o que é que podemos continuar a fazer da mesma maneira e que está correto e limar algumas fragilidades.

14. Considera pertinente a continuidade deste processo no colégio?

Sim, exatamente por tudo o que eu já disse antes na pergunta anterior. Mas faço algumas sugestões: acho que seria desejável se houvesse um maior número de ciclos de supervisão para o ano ou que isto fosse mesmo feito entre pares.

Muito obrigada pelo teu contributo!

Transcrição da entrevista final à professora Laura

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 17 DE JULHO DE 2012

Hora: 10h00

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Local: Escola

1.O que é que consideras importante referir e/ ou realçar acerca deste sistema de avaliação implementado no colégio?

O que eu acho importante referir é que este processo veio ajudar os docentes sobre o seu processo de sala de aula, veio ajudar a melhorar a prática pedagógica, veio ajudar a pensar nos problemas e como resolvê-los, veio ajudar a estruturar melhor a nossa prática dos dia-a-dia.

2.Consegues identificar as principais dificuldades que sentiste durante o processo de ADD.

Primeiro foi identificar, diagnosticar um ponto no qual eu queria que fosse observada, depois encontrar estratégias mais adequadas para a observação, para tentar ser mais dinâmica... dificuldades propriamente ditas não posso dizer que senti, foram pequenos pontos que fui discutindo ao longo de todo o processo, agora dificuldades mesmo não posso dizer que senti. /

Agora no final, para juntar tudo para a elaboração do portfólio, aí é que vou ter que ter mais tempo para juntar tudo para também poder refletir sobre todo este processo de avaliação.

3. Quais foram os aspetos que mais te agradaram durante o processo de ADD?

Os aspetos que posso ver como vantagens é: primeiro, a pessoa que nos foi avaliar é uma pessoa conhecida, é uma pessoa com a qual me sinto completamente à vontade, é uma pessoa que eu posso falar sem qualquer tipo de problemas, sei que está ali para me ajudar, para me orientar e para me fazer evoluir... esse é o principal. A partir daí tudo se vai desenrolando, e é muito positivo o irmos sempre refletindo sobre o que estamos a fazer e isso é muito positivo.

4. Este sistema de ADD correspondeu às tuas expectativas?

Sim, de uma maneira geral, sim. /

Porquê?

Porque houve uma evolução, houve uma reflexão no final, houve discussão e tudo isso faz-nos crescer a nível profissional. E era essa a minha expectativa de crescer a nível profissional e melhorar a minha prática pedagógica. Nós sozinhos não

conseguimos refletir sobre o que estamos a fazer muitas vezes... estamos a fazer e acabou, guardamos o assunto e não mexemos mais. E isto não, faz-nos pensar, faz-nos refletir, faz-nos ver outros caminhos, abre-nos um leque de outras possibilidades e depois vamos refletir sobre qual é a melhor forma de resolver os problemas que encontramos diariamente na nossa sala de aula.

5. Concordas com este sistema de ADD implementado no colégio?

Sim, concordo.

Porquê?

Como já referi, este sistema faz parte do crescimento, não é um sistema em que nos sentimos intimidadas, estamos todos aqui para aprender, para evoluir e para crescer e foi o que eu senti. Eu senti-me bem, senti-me confortável, não me senti intimidada nem nervosa, porque foi tudo discutido, foi tudo falado, foi tudo observado. E estamos aqui para aprender, não é para apontar o dedo que fazes bem ou que fazes mal,/ mas dentro do que fizeste menos bem, então vamos melhorar.

6. Consideras pertinente incluir como parte integrante da avaliação, estes ciclos de supervisão clínica?

Sem dúvida! Os ciclos têm que existir porque sem eles não há a parte que eu acho mais importante deste processo que é a reflexão, o diálogo, a interação... tudo isto faz parte e é através dela que vamos evoluir, que vamos traçar uma caminho para chegar ao sucesso. E é isso que nós queremos, é o sucesso educativo dos nossos alunos e isso passa por nós, pela nossa prática educativa. E isto faz-se através destes ciclos, na conversa antes da observação, no diagnóstico, qual é o ponto que eu quero falar, na observação também em que a pessoa está numa perspetiva de ajuda e depois a reflexão final.

7. Que dificuldades é que sentiste neste exercício de supervisão?

Não senti nenhuma dificuldade muito específica. Posso sentir assim pequenos pontos que me fariam sentir mais desconfortável, mas como a pessoa que me estava a avaliar é uma pessoa que falamos diariamente, entra dentro da sala diariamente, senti-me confortável, sem qualquer tipo de problema.

8. Que aspetos consideras mais importantes no processo de supervisão experimentado?

O levar-nos a pensar sobre aquilo que estamos realmente a fazer dentro da nossa sala de aula, identificar os pontos, procurar estratégias e refletir sobre elas.

9. Como é que te sentiste ao ser observada na tua prática, na tua sala de aula?

Senti-me bem e vou explicar porquê. A pessoa que me estava a observar é uma pessoa conhecida, com a qual eu estou muito à vontade, com a qual eu falo diariamente sobre os problemas que vão surgindo na minha turma, peço muito o seu apoio e por isso é uma pessoa com a qual eu estou tranquila e sinto essa pessoa também como amiga, como colega, como par e isso facilita todo este processo, da observação. Senti que faz parte da turma.

10. Sentiste que essa observação, de alguma forma, modificou a tua prática na sala de aula?

A mudança mais visível, provavelmente, é, nós no dia-a-dia estamos mais sentadas, estamos mais reservadas e nesse momento, provavelmente, andei mais de um lado para o outro, para saber se havia alguma dificuldade porque o trabalho de grupo assim o exige. Foi assim a única mudança visível que eu senti.

11. O que é que pensas acerca deste modelo de supervisão?

Penso que é um modelo a aplicar e é um modelo que nos faz refletir e que nos faz pensar... é um modelo justo, é um modelo que está ali para nos ajudar a evoluir e não para nos criticar, não para nos fazer sentir mal. É para nos fazer crescer. Quando identificamos um erro ou alguma coisa que não está bem, tentamos a par, evoluir e saber qual é então, a forma de avançar.

12. Consideras que houve mudanças na tua prática devido a este processo de supervisão?

Faz-nos sempre pensar um bocadinho, porque nós no nosso dia-a-dia não temos tempo para pensar ou para refletir, estamos fechadas na nossa sala e isto faz-nos abrir um bocadinho os horizontes e faz-nos pensar que se calhar temos que procurar mais estratégias, outras metodologias, dar resposta de forma diferente. Este processo faz-nos sempre pensar na nossa prática pedagógica diária... E só o facto de me fazer refletir e de pensar que não está sempre tudo bem... há sempre aspetos a melhorar! E só isso faz com que sejam dados pequenos passos.

Foram pequenas mudanças, mas é mesmo assim...

13. Na sua opinião, a ADD contribuiu para um melhor desempenho profissional, em sala de aula e na escola?

Acho que sim, que contribuiu.

Porquê?

Vou sempre bater na mesma tecla... é que houve mais reflexão, mais discussão, mais partilha e isso é benéfico e contribui para melhorar o desempenho profissional.

14. Considera pertinente a continuidade deste processo no colégio?

Eu acho fundamental a avaliação. E que seja de forma contínua, acho que avaliação não tem que ser pontual, acontecer num ano e não voltar a acontecer. Todos os profissionais têm que ser avaliados e faz parte da nossa profissão e acho pertinente a continuidade deste projeto no colégio e que nos faça crescer a nível profissional. Acho que é fundamental a avaliação em qualquer profissão!

Muito obrigada pelo teu contributo!

Transcrição da entrevista final à professora Anabela

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 18 DE JULHO DE 2012

Hora: 10h00

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Local: Escola

1. O que é que consideras importante referir e/ ou realçar acerca deste sistema de avaliação implementado no colégio?

O que eu acho que é importante referir é que foi um processo de crescimento profissional, de partilha de angústias e que foi importante para modificar as minhas práticas e descansar um bocadinho mais o meu coração relativamente a algumas angústias.

2. Consegues identificar as principais dificuldades que sentiste durante o processo de ADD.

Foi encontrar o problema para o qual eu queria ajuda para resolver. Foi isso e foi a realização do portfólio no final do ano letivo, por ser já um período de desgaste muito grande, com todo o trabalho que envolve o fim do ano letivo. Sem dúvida que foram essas as principais dificuldades.

3. Quais foram os aspetos que mais te agradaram durante o processo de ADD?

O que mais me agradou foi, sem dúvida, no ciclo de supervisão, a reflexão pós-observação. Foi um momento bom porque percebi que afinal não havia assim tantas coisas que eu julgava más e o facto de ter outros olhos e outras palavras a reconfortarem-me dizendo “estás a ir no caminho certo” motivam e dão-nos mais segurança para o segundo ciclo.

4. Este sistema de ADD correspondeu às tuas expectativas?

Correspondeu, sim. Apesar de ter sempre aquela sensação de ter sempre uma pessoa invasora na sala, não me senti inibida, tentei sempre agir naturalmente, como se não tivesse lá ninguém. E delinear estratégias para os problemas encontrados é sempre uma mais-valia, portanto, não senti que as minhas expectativas foram defraudadas, pelo contrário.

5. Concordas com este sistema de ADD implementado no colégio?

Sim.

Porquê?

Porque permite parar para refletir e não dar as coisas como certas e como definitivas. Perceber que as coisas estão sempre a mudar, perceber que esta prática que eu adotei e que foi observada pode ser diferente... Eu acho que é sempre importante nós pararmos, pensarmos, e não darmos as coisas como certas nem como dado adquirido... temos que ir colocando as coisas em questão.

6. Consideras pertinente incluir como parte integrante da avaliação, estes ciclos de supervisão clínica?

Sim. Acho que seria importante, porque lá está, identificado o problema, permite-nos sempre melhorá-lo e depois podemos sempre continuar esse aperfeiçoamento, continuar essa melhoria. E havendo estes ciclos de supervisão, permite-nos vá, encontrar o nosso caminho, aquele que será o mais correto para chegarmos aos meninos, termos bom feedback da parte deles e para estarmos em harmonia... sentindo que não estão a invadir o meu espaço, mas que eu estou a desenvolver atitudes que me vão ajudar a melhorar.

Estes ciclos permitem estruturar o trabalho, permite delinear estratégias, encontrar problemas, soluções e isso tudo não começa e acaba numa observação, é um processo contínuo que estes ciclos permitem. Eu não me sinto inibida, não me sinto constrangida, sinto que estou a ser ajudada e não que estou a ser observada no mau sentido, de me depreciarem ou de colocar em causa as minhas capacidades ou o meu profissionalismo, é mais por aí.

7. Que dificuldades é que sentiste neste exercício de supervisão?

Foi encontrar o problema, a questão da reunião pré-observação e outra dificuldade que embora eu não tenha sentido muito, foi a questão de ter uma pessoa a observar-me, porque isso acaba sempre por mexer um bocadinho connosco, com a nossa forma de estar, com a nossa dinâmica dentro da sala de aula, se bem que eu tenha tentado que isso não interferisse... mas foi isso... encontrar o problema e a observação em si.

8. Que aspetos consideras mais importantes no processo de supervisão experimentado?

Foi mesmo a reflexão. A reflexão acho que foi muito importante.

Porquê?

Porque permitiu-me, no segundo ciclo, sentir-me segura, sentir-me à vontade, portanto, se algum nervosismo existia no primeiro ciclo, ele acabou por se dissipar no segundo ciclo. Perceber que estava no bom caminho e que poeria melhorar um

ou outro aspeto... Portanto, não me inibiu, não me constrangeu, pelo contrário, fez-me sentir mais segura no ciclo seguinte e mais capaz, pronto... Foi muito importante essa reflexão.

9. Como é que te sentiste ao ser observada na tua prática, na tua sala de aula?

Olha (risos)... não te posso dizer que me senti nas nuvens, que me senti plenamente bem. Senti que havia ali uma pessoa estranha à minha dinâmica, aos meus meninos, à minha sala... Preocupava-me o facto da minha observadora estar sempre a escrever muito, muito, muito, muito, porque não percebia o que é que ela estava a escrever “Será que são coisas boas? Será que são coisas más? Será que ela está a registar intervenções minhas, formas de eu falar? Será que está a registar as intervenções dos meninos? Será que ela está a fazer conexões daquilo que seu estou a dizer com o onde eu quero que eles cheguem?” pronto, preocupava-me isso, sem dúvida, e o que é que ela estaria a pensar. Será que eu estava a ir bem ou não... Foi mais por aí... Senti-me um bocadinho desconfortável na primeira.

10. Sentiste que essa observação, de alguma forma, modificou a tua prática na sala de aula?

Sim, sim, claro que mudou um bocadinho, nós sentimo-nos sempre um bocadinho inibidas...

O que é que achas que fizeste de diferente nesses dias?

Se calhar chamei a atenção dos meninos de uma maneira diferente, se calhar talvez tenha dado apoio a um ou outro que eu acho que tenha mais dificuldades de uma maneira diferente... portanto, fui mais cuidadosa nesse sentido.

11. O que é que pensas acerca deste modelo de supervisão?

Eu acho que é bom! Porque eu não consigo ver este modelo de supervisão como sendo algo que tenha como objetivo prejudicar o professor... não! Consigo perceber que é um processo que leva à construção de saberes, que leva à modificação da prática...E eu acho que é importante por isso, portanto não se pretende no fim de contas, a meu ver, criticar o professor, fazer juízos de valor depreciativos, não. Pelo contrário, é ajudar a melhorar a prática e crescer profissionalmente.

12. Consideras que houve mudanças na tua prática devido a este processo de supervisão?

Sim, por exemplo, quando eu estava a ser observada senti que chamava a atenção de um ou de outro aluno de uma maneira diferente, a própria forma como eu direcionei a ajuda daqueles meninos que precisavam mais da minha orientação fez-me perceber que eles precisam muito de mim e que, às vezes nós não temos aquela

disposição, estamos mais ansiosas ou angustiadas por outros motivos e que eu acho que é importante nós pararmos e vermos “ok, eles estão ali e estão a precisar de nós...”. Percebi, ao fim ao cabo, que determinados alunos precisam de se sentir mais confiantes e que eu estou mais perto deles. Sinto que isso, no geral, mudou, ainda que não seja fácil implementá-lo na totalidade.

13. Na sua opinião, a ADD contribuiu para um melhor desempenho profissional, em sala de aula e na escola?

Sim, sim, sim, sim. Em relação à sala de aula, porque permite-nos parar para refletir e não dar como certas determinadas coisas que nós pensamos que até estão certas e perceber que um determinado conteúdo pode ser trabalhado daquela maneira com aquele grupo mas não pode ser trabalhado daquela maneira com outro grupo. Fazer essa reflexão e não dar as coisas como certas, a forma de estar, a forma de orientar, a forma de dinamizar... tem que haver sempre mudanças para o bem deles, para os motivar e para nosso próprio bem, para nos mexermos mais, para sermos mais ativos na nossa profissão. E em relação à escola, o facto de eu partilhar muitas angústias ou preocupações com a minha supervisora, permitiu-me ser mais confiante, mais segura, estar mais próxima dela enquanto pessoa

14. Considera pertinente a continuidade deste processo no colégio?

Sim, sim, sim.

Porquê?

Porque os problemas não são estanques, estão sempre a surgir e hoje estou com um grupo, amanhã estou com outro e acho que é importante termos sempre um olhar exterior dentro da nossa sala (não dii sempre, mas oportunamente, acho que faz todo o sentido) e os nossos problemas também não vão sendo os mesmos. Os problemas de hoje não vão ser os problemas do amanhã, e acho que é sempre importante ter sempre alguém experiente que nos aconselhe, que nos oriente, que nos ajude a traçar o caminho.

Muito obrigada pelo teu contributo!

Transcrição da entrevista final à professora Paula

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 20 DE JULHO DE 2012

Hora: 10h00

Entrevistada: professora do 1º ciclo

Local: Escola

1. O que é que consideras importante referir e/ ou realçar acerca deste sistema de avaliação implementado no colégio?

Então, eu acho que para mim o mais importante foi a oportunidade de me fazer refletir sobre as questões que normalmente eu não penso nelas, como por exemplo, a visão de quem me está a observar. Gosto de saber a perspetiva da pessoa que me está a observar sobre aquilo que eu faço na sala no meu dia-a-dia.

Consegues identificar as principais dificuldades que sentiste durante o processo de ADD.

Na fase de preparação, foi mesmo selecionar as tarefas para pôr em prática no dia da observação, para conseguir ir ao encontro daqueles objetivos que foram previamente pensados, e também cumprir o prazo da entrega do portfólio porque acabei por deixar para os últimos dias e agora sinto-me cheia de trabalho e não tá fácil de conseguir acabá-lo como deve de ser.

3. Quais foram os aspetos que mais te agradaram durante o processo de ADD?

Foram principalmente o feedback nas reuniões de pós-observação e de ter sugestões de melhoria, e as próprias observações efetuadas. Fiquei satisfeita com a observação da supervisora. Sinto que estes encontros me ajudaram a melhorar...

4. Este sistema de ADD correspondeu às tuas expectativas?

Sim, porque eu consegui estabelecer uma boa parceria com a supervisora tal como eu esperava, sem me sentir constrangida por estar a ser observada e também porque me ajudou a pensar nas minhas práticas enquanto docente porque são coisas que nós não fazemos no nosso dia-a-dia pelo... pelo dia-a-dia em si. Parece que só refletimos quando somos, entre aspas, obrigadas a isso. No fundo pensamos, mas não da forma estruturada como fazemos aqui quando estamos a ser avaliadas.

5. Concordas com este sistema de ADD implementado no colégio?

- Sim, concordo, porque senti que existia um verdadeiro trabalho de reflexão entre mim e a supervisora, que estabeleci uma boa relação de equipa. Foi a parte mais produtiva.

6. Consideras pertinente incluir como parte integrante da avaliação, estes ciclos de supervisão clínica?

- Sim, porque isso também fez com que a observação se tornasse mais natural pela possibilidade de poder, depois, falar sobre ela, sobre essa observação, sobre essa avaliação.

7. Que dificuldades é que sentiste neste exercício de supervisão?

No fundo, foi mesmo de me sentir cem por cento natural na observação, ou seja, por mais que eu pensasse que não havia razões para me sentir nervosa, a presença de uma pessoa a observar-me não me deixa ter a certeza se estou a ser cem por cento natural. Mas eu acho que até fui natural, mas fico sempre na dúvida a pensar se fui mesmo a pessoa que costumo ser... embora eu ache que até fui. Claro que ajudou muito o facto de a supervisora ser aquela pessoa que nós conhecemos, que é amiga e que está sempre pronta a ajudar-nos.

8. Que aspetos consideras mais importantes no processo de supervisão experimentado?

A planificação em conjunto com outra pessoa, não fazer sempre sozinha que é isso que eu vou sentindo no meu dia-a-dia, e depois a reflexão pós-observação, foram os dois momentos mais importantes.

9. Como é que te sentiste ao ser observada na tua prática, na tua sala de aula?

Como disse anteriormente. Senti alguma dificuldade em sentir se estava a ser cem por cento natural, mas senti-me bem, não me senti mal com isso. Pelo contrário, acho que me ajudou a perceber que na verdade consegui ser natural com a supervisora a observar-me.

10. Sentiste que essa observação, de alguma forma, modificou a tua prática na sala de aula?

Na verdade, a observação acabou por alterar pequenas coisas como por exemplo, uma das coisas que eu considerava mais difícil na minha prática, que eu pus como um problema a tentar melhorar eram as correções na sala de aula e experimentei uma forma diferente daquilo que costumava fazer habitualmente, com a supervisora lá, porque tentava sempre que os alunos mais rápidos não ficassem sem trabalho, dando-lhes sempre um trabalho posterior, mas isso às vezes, para ajudar as crianças com mais dificuldade não me permitia corrigir aquilo que já estava feito,

mas desta vez optei por: uma criança acabava e eu ia imediatamente ao lugar fazer uma correção com ela e passei a fazer isso com mais frequência porque vi que era bom e que resultou. Por isso essa foi a mudança que eu pus em prática e que realmente se não fosse este processo, eu não teria feito, não teria experimentado.

11. O que é que pensas acerca deste modelo de supervisão?

Acho que é um modelo muito justo porque sinto que a avaliação não está a ser feita só com o objetivo de avaliar, mas sim com o objetivo de melhorar algo que não está tão bom e acho que isso é a parte essencial deste processo.

12. Consideras que houve mudanças na tua prática devido a este processo de supervisão?

Sim, houve. Esta que eu expliquei agora principalmente. E o fazer-me pensar um bocadinho mais nas coisas, ajudar-me a pensar mais sobre aquilo que faço no meu dia-a-dia porque foi o que eu fiz com a supervisora e foi bom ter feito. Foi a isso, a forma como eu faço a gestão das correções dos trabalhos dos miúdos na sala e a forma como reflito sobre aquilo que faço.

13. Na sua opinião, a ADD contribuiu para um melhor desempenho profissional, em sala de aula e na escola?

Eu acho que sim, até porque em conversa com as minhas colegas que também foram avaliadas percebi que, tal como eu, elas acharam muito importante estas reflexões com a supervisora, e que as ajudou a melhorar certos aspetos. Nós fomos conversando sobre isso e realmente tínhamos esta opinião em comum.

14. Considera pertinente a continuidade deste processo no colégio?

Sim, considero. Em primeiro lugar porque me ajuda a ser mais disciplinada porque como penso mais nas coisas, melhora aquilo que estou a fazer e foi um momento importante para partilhar as minhas dificuldades porque na verdade, partilho sempre, mas tive um momento específico só para isso, não foi aquele partilhar do desabafo, foi partilhar com o objetivo de melhoria e isso realmente foi importante.

Muito obrigada pelo teu contributo!

Transcrição da entrevista final à avaliadora-supervisora

ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 16 DE JULHO DE 2012

Hora: 10h00

Entrevistada: professora avaliadora (coordenadora pedagógica 1º ciclo)

Local: Escola

1. O que é que consideras importante referir e/ ou realçar acerca deste sistema de avaliação implementado no colégio?

Bem eu acho que foi importante porque este sistema é um sistema que anda sempre à volta, é um ciclo, e este ciclo consegue ver a problemática em que o professor está e tentar ajudá-lo a superá-lo de forma a não haver uma imposição... e dos ciclos que eu conhecia antigamente era ter uma planificação, só via aquela planificação naquele momento, fazia uns certos e ia-me embora... e este não, este consegue ver a problemática e ver o crescimento do professor... uma melhor prática.

2. Identifique as principais dificuldades que sentiste durante o processo de ADD.

As dificuldades foram basicamente uma questão de tempo para marcar os encontros com os professores, porque os professores neste momento têm o tempo muito ocupado para além das aulas... E também um pouco de insegurança, portanto, tive que ter uma elucidação sobre o que era uma supervisão clínica pois a nível do ministério, só se falava de outra e eu não tinha esse conhecimento.

3. Quais foram os aspetos que mais te agradaram durante o processo de ADD?

É estar em permanente contacto com o professor desde o primeiro encontro até ao final e preparar a segunda supervisão. Estar sempre envolvida... Sinto-me sempre muito envolvida no processo e acho isso muito, muito positivo porque posso criar ali uma parceria e estar sempre presente.

4. Este sistema de ADD correspondeu às tuas expectativas?

Sim, bastante.

Porquê?

Porque ajuda ao crescimento, ajuda a uma confiança, ajuda os professores a irem à procura de algo mais... portanto, nós temos a teoria e da teoria à prática vai muito e vindo outra pessoa com uma prática diferente ajuda a refletir, ajuda a criar novas mudanças e isso é o mais positivo.

E era essa a expectativa que tu tinhas inicialmente?

Inicialmente... não, não. No início pensava que dava assim, entre aspas, umas receitas e que essas receitas poderiam melhorar... mas não, cria um sentido mais crítico, mais curioso, mais de procura da melhoria. Portanto isto superou mesmo as minhas expectativas e acho que devia de haver este tipo de supervisão pois não é tão calculista só para uma subida de escalões, não é? Mas sim, é para um crescimento pedagógico do professor.

5. Como é que caracterizas a tua relação com as professoras avaliadas durante o processo?

Uma relação colaborante, de certa forma fui uma conselheira por causa da prática da minha vida profissional, em que tive o prazer de trabalhar com professores que são muito empenhados, que procuram sempre a formação, a inovação, em que fazem um crescimento por eles próprios... e uma relação de respeito, de não imposição... porque como eu disse, cada professor tem o seu padrão de ensino e tentei sempre respeitar esse padrão apesar de conhecer bem os professores, fui com sentido crítico... de analisar, de observar, e consegui dar pequenas ideias, mas de forma a respeitar sempre a forma de estar de cada um.

6. Concordas com este sistema de ADD implementado no colégio?

Sim, sim. Concordo porque é através dessa reflexão, desse crescimento é que conseguimos ter boas práticas pedagógicas... o professor nunca é o dono do saber todo e devemos sempre, todos os anos, acrescentar mais qualquer coisa ao nosso saber, até porque vamos tendo um população escolar diferente.

7. Consideras pertinente incluir como parte integrante da avaliação, estes ciclos de supervisão clínica?

Sim, sim, sempre, sempre. Sempre porque parte de uma primeira conversa com os professores, de quais são as dificuldades, daqui é que se parte para descobrir uma solução com a observação e a reflexão... e estas etapas todas têm de fazer parte de um processo de avaliação pois isto permite ir colmatando as dificuldades dos professores e eles vão crescendo.

8. Que dificuldades é que sentiste no exercício de supervisão?

São aquilo que eu já disse anteriormente, é os horários dos professores e eles terem muitas tarefas e muita burocracia e isso dificultava os encontros que tínhamos que ter.

9. Que aspetos consideras mais importantes no processo de supervisão experimentado?

O que eu considero mais importante é a análise conjunta dos problemas, a reflexão e as estratégias que o professor utilizar para resolver esse problema. É a confiança que o professor tem em resolver esse problema porque há uma relação que se estabelece entre nós e um caminho que é percorrido em conjunto.

10. Como te sentiste em ir às salas e observar a prática pedagógica das professoras?

A primeira observação, o primeiro processo, senti-me um pouco insegura... não conhecia este tipo de supervisão e ia na expectativa de fazer tudo bem, mas depois senti que estava no bom caminho porque consegui atingir aquilo a que me propunha que era arranjar soluções para tentar ajudá-las e nunca impondo, mas sempre numa colaboração. E senti da parte do professor que a minha opinião era consentida e isto também é muito importante.

Portanto, inicialmente estava insegura na observação, mas depois fui deixando de estar porque havia sempre da parte do professor e minha uma atitude de colaboração... depois foi tudo bem, só mesmo na primeira é que me senti assim mais insegura... mesmo só na primeira.

11. Sentes que a observação poderá ter condicionado e/ou modificado as práticas das professoras?

Não, não senti porque são professoras que são empenhadas, são críticas, estão sempre na descoberta, têm um certo de experiência... acho que com os professores em início, mesmo início de carreira é mais fácil isso acontecer...

12. Consegues caracterizar em poucas palavras a tua experiência como supervisora?

Gostei desta experiência, de experimentar este processo, no início senti-me insegura, como já disse, e depois senti que estava a participar ativamente na vida das professoras... assim muito rápido, entre aspas, amei este processo! (*risos*) Amei porque se baseia muito na colaboração, na reflexão, na análise, e consigo ser cúmplice de todas as professoras. E acho também que contribuí, de certa forma, para elas terem uma melhor prática dentro da sala de aula. Ajudei a resolver os problemas!

13. O que é que pensas acerca deste modelo de supervisão?

Eu acho que este modelo é um modelo que deve ser aplicado, que não oferece constrangimentos aos professores, desde que a supervisora não tente impor nada, mas sim colaborar e refletir com o professor que está a ser avaliado, é um modelo que deve ser implementado.

14. Na tua opinião, a ADD contribuiu para um melhor desempenho profissional das professoras, em sala de aula e na escola?

Sim, de certa forma, sim porque estiveram atentas a determinados pormenores na prática delas, conseguiram-se combater algumas ansiedades que tinham... e essa ajuda que eu dei, consegui contribuir para uma confiança da parte do professor.

15. E no teu papel de coordenadora pedagógica, achas que mudou alguma coisa?

Sim, mudou. Apesar de conhecer todos os professores, sou mais crítica, gosto mais de ajudar e sinto-me mais envolvida nas salas de aula.

16. Considera pertinente a continuidade deste processo no colégio?

Sim, acho! Porque assim dá a possibilidade de os professores melhorarem e atingirem quase o nível de excelência e só refletindo sobre o que se passa, é que se consegue mudar. Um professor fechado em si próprio na sala não consegue crescer.

Muito obrigada pelo teu contributo!

ANEXO XXV

Criação de indicadores a partir das unidades de registo das entrevistas finais

Unidades de registo	Indicadores (1º Tema)	Freq. professoras	Freq. avaliadora
Acho que foi muito positivo, foi uma experiência de que eu gostei bastante (...)	Atitude positiva face ao desenvolvimento de ADD na instituição	1P1 1P2	1P5
Sim, concordo.			
Sim, sim. Concordo (...)			
(...) acho que permite também dar a conhecer às outras pessoas aquilo que nós fizemos e que vamos fazendo na nossa sala de aula e... é só.	ADD como forma de evidenciar, perante os outros agentes educativos, o trabalho desenvolvido	1P1	
(...) veio ajudar a melhorar a prática pedagógica (...)	ADD como forma de <u>melhoria da prática pedagógica</u> do professor	5P2 2P3 1P4	1P5
(...) veio ajudar a pensar nos problemas e como resolvê-los (...)			
(...) veio ajudar a estruturar melhor a nossa prática dos dia-a-dia.			
O que eu acho importante referir é que este processo veio ajudar os docentes sobre o seu processo de sala de aula (...)			
(...) e melhorar a minha prática pedagógica.			
() e que foi importante para modificar as minhas práticas (...)			
Perceber que as coisas estão sempre a mudar, perceber que esta prática que eu adotei e que foi observada pode ser diferente...			
(...) porque sinto que a avaliação não está a ser feita só com o objetivo de avaliar, mas sim com o objetivo de melhorar algo que não está tão bom e acho que isso é a parte essencial deste processo.			
(...) ajuda a criar novas mudanças e isso é o mais positivo.	Dificuldade em receber a presença de uma pessoa estranha na sala de aula	3P1 7P3 2P4	210
Então é assim... primeira situação é o facto de entrar uma pessoa estranha dentro da minha sala de aula (...)			
(...) apesar de a conhecer e apesar de achar que é uma pessoa adequada a este tipo de trabalho, mas é sempre uma pessoa diferente.			
(...) apesar de saber e de sentir que estava lá uma outra pessoa que não pertencia àquele meu mundo (...)			

Apesar de ter sempre aquela sensação de ter sempre uma pessoa invasora na sala, não me senti inibida, tentei sempre agir naturalmente, como se não tivesse lá ninguém.			
(...) e outra dificuldade que embora eu não tenha sentido muito, foi a questão de ter uma pessoa a observar-me (...)			
(...) porque isso acaba sempre por mexer um bocadinho connosco, com a nossa forma de estar, com a nossa dinâmica dentro da sala de aula (...)			
(...) e a observação em si.			
(...) não te posso dizer que me senti nas nuvens, que me senti plenamente bem.			
Senti que havia ali uma pessoa estranha à minha dinâmica, aos meus meninos, à minha sala...			
Senti-me um bocadinho desconfortável na primeira.			
No fundo, foi mesmo de me sentir cem por cento natural na observação (...)			
(...) ou seja, por mais que eu pensasse que não havia razões para me sentir nervosa, a presença de uma pessoa a observar-me não me deixa ter a certeza se estou a ser cem por cento natural.			
Depois tem a ver com as grelhas de preenchimento de autoavaliação (...)	Dificuldade em preencher as grelhas de autoavaliação	2P1	
(...) não sei muito bem às vezes como posicionar-me entre um nível e outro, é questão de fazer a média nos vários aspetos.			
Depois, a marcação das sessões foi um bocado complicado (...)	Dificuldade em compatibilizar horários com a supervisora/ professores	3P1	3P5
(...) conjugar esses horários com tudo o resto, meus e da supervisora, é difícil.			
A marcação das observações e dos encontros. Foi essa a dificuldade.			
As dificuldades foram basicamente uma questão de tempo para marcar os encontros com os professores (...)			

(...) porque os professores neste momento têm o tempo muito ocupado para além das aulas...			
São aquilo que eu já disse anteriormente, é os horários dos professores (...)			
(...) este ano também por ter 4º ano e haver muitas solicitações para muita coisa (...)	Dificuldade em compatibilizar outras tarefas com o exercício de supervisão clínica	1P1	1P5
(...) e eles terem muitas tarefas e muita burocracia e isso dificultava os encontros que tínhamos que ter.			
Ah! E a elaboração do portfólio no final do ano!	Dificuldade na elaboração do portfólio	2P1 3P2 1P3 2P4	
O que mais me agradou... o portfólio que é uma coisa muito chata porque é feita no fim (...)			
Agora no final, para juntar tudo para a elaboração do portfólio (...)			
(...) aí é que vou ter que ter mais tempo para juntar tudo para também poder refletir sobre todo este processo de avaliação.			
Foi isso e foi a realização do portfólio no final do ano lectivo, por ser já um período de desgaste muito grande, com todo o trabalho que envolve o fim do ano letivo.			
(...) e também cumprir o prazo da entrega do portfólio porque acabei por deixar para os últimos dias (...)			
(...) e agora sinto-me cheia de trabalho e não tá fácil de conseguir acabá-lo como deve de ser.			
Primeiro foi identificar, diagnosticar um ponto no qual eu queria que fosse observada (...)	Dificuldade em definir a situação problemática para a aula de observação	1P2 3P3	
Foi encontrar o problema para o qual eu queria ajuda para resolver.			
Foi encontrar o problema, a questão da reunião pré-observação (...)			
(...) encontrar o problema (...)			
(...) depois encontrar estratégias mais adequadas para a observação, para tentar ser mais dinâmica...	Dificuldade em definir estratégias dinâmicas para a aula de observação	1P2 2P4	

Na fase de preparação, foi mesmo selecionar as tarefas para pôr em prática no dia da observação (...)			
(...) para conseguir ir ao encontro daqueles objetivos que foram previamente pensados (...)			
E também um pouco de insegurança (...)	Insegurança inicial da avaliadora face ao processo		7P5
(...) portanto, tive que ter uma elucidação sobre o que era uma supervisão clínica pois a nível do ministério, só se falava de outra e eu não tinha esse conhecimento.			
A primeira observação, o primeiro processo, senti-me um pouco insegura...			
(...) não conhecia este tipo de supervisão e ia na expectativa de fazer tudo bem (...)			
Portanto, inicialmente estava insegura na observação (...)			
(...) depois foi tudo bem, só mesmo na primeira é que me senti assim mais insegura... mesmo só na primeira.			
(...) no início senti-me insegura, como já disse (...)			
(...) dificuldades propriamente ditas não posso dizer que senti, foram pequenos pontos que fui discutindo ao longo de todo o processo (...)	Ausência de dificuldades relevantes	2P2	
(...) agora dificuldades mesmo não posso dizer que senti.			
(...) confesso que me está a dar algum gozo porque me permite constatar as tais evidências de que toda a gente fala (...)	Relevância da elaboração do portfólio	1P1	
(...) e portanto, dá-me gozo eu ver que consigo fazer isto, isto, isto, isto...			
Depois o facto de ter uma outra pessoa na sala de aula, continuo a considerar que é uma mais-valia.	Relevância do olhar externo da supervisora na sala de aula	4P1 4P4	
Acaba sempre por nos devolver uma série de pontos fortes ou aspetos positivos que nós estamos habituados a fazer de tal maneira e que não temos consciência disso.			
É tipo o espelho (...)			
(...) a pessoa dentro da sala consegue identificar coisas que eu não consigo porque estou sempre lá.			

(...) como por exemplo, a visão de quem me está a observar.			
Gosto de saber a perspectiva da pessoa que me está a observar sobre aquilo que eu faço na sala no meu dia-a-dia.			
(...) e as próprias observações efetuadas.			
Fiquei satisfeita com a observação da supervisora.			
É estar em permanente contacto com o professor desde o primeiro encontro até ao final e preparar a segunda supervisão.	Relevância do contacto permanente dos avaliadores com os professores durante o processo de ADD		3P5
(...) porque posso criar ali uma parceria e estar sempre presente.			
Uma relação colaborante (...)			
Estar sempre envolvida...	Relevância do envolvimento da avaliadora no trabalho dos professores durante o processo de ADD		3P5
Sinto-me sempre muito envolvida no processo e acho isso muito, muito positivo (...)			
(...) de certa forma fui uma conselheira por causa da prática da minha vida profissional (...)			
(...) em que tive o prazer de trabalhar com professores que são muito empenhados, que procuram sempre a formação, a inovação, em que fazem um crescimento por eles próprios...	Relevância da atitude dos professores avaliados		1P5
Sim, eu tinha boas expectativas no início, portanto acho que elas foram atingidas.	Correspondência às expectativas iniciais	1P1 1P2 2P3 1P4	1P5
Sim, de uma maneira geral, sim.			
Correspondeu, sim.			
(...) portanto, não senti que as minhas expectativas foram defraudadas, pelo contrário.			
Sim (...)			
Sim, bastante (...)			
Portanto isto superou mesmo as minhas expectativas (...)	Superação de expectativas iniciais		1P5
Foi uma coisa que eu gostei de fazer.	Adesão ao processo de ADD	1P1 4P1	
(...) não é um sistema em que nos sentimos intimidadas (...)			
(...) estamos todos aqui para aprender, para evoluir e para crescer e foi o que eu senti.			
Eu senti-me bem, senti-me confortável (...)			

(...) não me senti intimidada nem nervosa, porque foi tudo discutido, foi tudo falado, foi tudo observado.			
(...) e continuo a reforçar a mesma tecla que é continuar a repensar o porquê de determinadas posturas e atitudes ou estratégias (...)	<p align="center">ADD como forma de <u>reflexão sobre a prática pedagógica do professor</u></p>	<p align="center">2P1 7P2 3P3 5P4</p>	<p align="center">2P5</p>
Tudo isto conseguiu pôr-me a refletir sobre mim mesma.			
(...) e é muito positivo o irmos sempre refletindo sobre o que estamos a fazer e isso é muito positivo.			
(...) houve uma reflexão no final (...)			
E isto não, faz-nos pensar, faz-nos refletir (...)			
Faz-nos sempre pensar um bocadinho, porque nós no nosso dia-a-dia não temos tempo para pensar ou para refletir (...)			
Este processo faz-nos sempre pensar na nossa prática pedagógica diária...			
Porque permite parar para refletir e não dar as coisas como certas e como definitivas.			
Eu acho que é sempre importante nós pararmos, pensarmos, e não darmos as coisas como certas nem como dado adquirido...			
(...) temos que ir colocando as coisas em questão.			
Então, eu acho que para mim o mais importante foi a oportunidade de me fazer refletir sobre as questões que normalmente eu não penso nelas (...)			
(...) e também porque me ajudou a pensar nas minhas práticas enquanto docente porque são coisas que nós não fazemos no nosso dia-a-dia pelo... pelo dia-a-dia em si.			
Parece que só refletimos quando somos, entre aspas, obrigadas a isso.			
No fundo pensamos, mas não da forma estruturada como fazemos aqui quando estamos a ser avaliadas.			
(...) portanto, nós temos a teoria e da teoria à prática vai muito e vindo outra pessoa com uma prática diferente ajuda a reflectir (...)			

(...) porque é através dessa reflexão, desse crescimento é que conseguimos ter boas práticas pedagógicas...			
(...) houve discussão e tudo isso faz-nos crescer a nível profissional.			
(...) mas dentro do que fizeste menos bem, então vamos melhorar.			
(...) e de ter sugestões de melhoria (...)			
(...)ou reforçar o que tem de bom (...)	ADD como <u>reforço das potencialidades do professor</u>	1P1	
(...) ou identificar pequenas coisas para alterar.	ADD como meio <u>de identificação de problemas na sala de aula</u>	1P1 1P2 1P3	1P5
e depois vamos refletir sobre qual é a melhor forma de resolver os problemas que encontramos diariamente na nossa sala de aula.			
E delinear estratégias para os problemas encontrados é sempre uma mais-valia (...)			
(...) e este não, este consegue ver a problemática (...)			
Sim, porque acho que continua a fazer uma coisa muito importante que tem a ver com o acompanhamento e com a formação dos professores ao longo da sua vida profissional.	ADD como meio <u>de acompanhamento e apoio aos professores</u>	1P1	
Porque houve uma evolução (...)	ADD como forma de <u>desenvolvimento profissional do professor</u>	9P2 5P3 1P4	6P5
E era essa a minha expectativa de crescer a nível profissional (...)			
(...) faz-nos ver outros caminhos, abre-nos um leque de outras possibilidades (...)			
Como já referi, este sistema faz parte do crescimento (...)			
E estamos aqui para aprender (...)			
É para nos fazer crescer.			
(...) não é para apontar o dedo que fazes bem ou que fazes mal (...)			
(...) não para nos fazer sentir mal.			
(...) e não para nos criticar (...)			

O que eu acho que é importante referir é que foi um processo de crescimento profissional (...)			
Foi um momento bom porque percebi que afinal não havia assim tantas coisas que eu julgava más (...)			
(...) sinto que estou a ser ajudada e não que estou a ser observada no mau sentido, de me depreciarem ou de colocar em causa as minhas capacidades ou o meu profissionalismo (...)			
Porque eu não consigo ver este modelo de supervisão como sendo algo que tenha como objetivo prejudicar o professor... não!			
E eu acho que é importante por isso, portanto não se pretende no fim de contas, a meu ver, criticar o professor, fazer juízos de valor depreciativos, não.			
(...) e ver o crescimento do professor... uma melhor prática.			
Porque ajuda ao crescimento (...)			
(...) ajuda os professores a irem à procura de algo mais...			
(...) mais de procura da melhoria.			
(...) pois não é tão calculista só para uma subida de escalões, não é? Mas sim, é para um crescimento pedagógico do professor.			
(...) o professor nunca é o dono do saber todo e devemos sempre, todos os anos, acrescentar mais qualquer coisa ao nosso saber (...)			
(...) mas dentro do que fizeste menos bem, então vamos melhorar.			
(...) e de ter sugestões de melhoria (...)			
(...) No início pensava que dava assim, entre aspas, umas receitas e que essas receitas poderiam melhorar... mas não, cria um sentido mais crítico (...)	<u>ADD como forma de desenvolvimento do sentido crítico dos professores e da avaliadora</u>	2P2 4P3	3P5
(...) apesar de conhecer bem os professores, fui com sentido crítico... de analisar, de observar, e consegui dar pequenas			

ideias (...)			
(...) mais curioso (...)			
(...) não para nos fazer sentir mal.			
(...) e não para nos criticar (...)			
Foi um momento bom porque percebi que afinal não havia assim tantas coisas que eu julgava más (...)			
(...) sinto que estou a ser ajudada e não que estou a ser observada no mau sentido, de me depreciarem ou de colocar em causa as minhas capacidades ou o meu profissionalismo (...)			
Porque eu não consigo ver este modelo de supervisão como sendo algo que tenha como objetivo prejudicar o professor... não!			
E eu acho que é importante por isso, portanto não se pretende no fim de contas, a meu ver, criticar o professor, fazer juízos de valor depreciativos, não.			
(...) e dos ciclos que eu conhecia antigamente era ter uma planificação, só via aquela planificação naquele momento, fazia uns certos e ia-me embora...	Preferência por este modelo face a modelos anteriores de ADD		1P5

Unidades de registo	Indicadores (2º Tema)	Freq. professoras	Freq. avaliadora
Sim, considero.	Relevância da inclusão dos ciclos de supervisão clínica no sistema de ADD		7P5
Acho que permite uma maior eficiência na avaliação (...)			
Sem dúvida!			
Os ciclos têm que existir porque sem eles não há a parte que eu acho mais importante deste processo que é a reflexão, o diálogo, a interação...			
(...) tudo isto faz parte e é através dela que vamos evoluir, que vamos traçar uma caminho para chegar ao sucesso.			
E isto faz-se através destes ciclos (...)			
(...) na conversa antes da observação, no diagnóstico, qual é o ponto que eu quero falar, na observação também em que a pessoa está numa perspectiva de ajuda e depois a reflexão final.			
Sim. Acho que seria importante (...)			
Sim, porque isso também fez com que a observação se tornasse mais natural pela possibilidade de poder, depois, falar sobre ela, sobre essa observação, sobre essa avaliação.			
(...) e acho que devia de haver este tipo de supervisão (...)			
Sim, sim, sempre, sempre.			
(...) e estas etapas todas têm de fazer parte de um processo de avaliação (...)			
Sempre porque parte de uma primeira conversa com os professores, de quais são as dificuldades, daqui é que se parte para descobrir uma solução com a observação e a reflexão...			

Eu acho que este modelo é um modelo que deve ser aplicado (...)			
(...) é um modelo que deve ser implementado.			
Bem eu acho que foi importante porque este sistema é um sistema que anda sempre à volta, é um ciclo (...)			
O que eu considero mais importante é a análise conjunta dos problemas (...)	Relevância da análise conjunta dos problemas identificados	3P3	1P5
(...) de partilha de angústias (...)			
(...) e descansar um bocadinho mais o meu coração relativamente a algumas angústias.			
(...) e o facto de ter outros olhos e outras palavras a reconfortarem-me dizendo “estás a ir no caminho certo” motivam e dão-nos mais segurança para o segundo ciclo.			
E é isso que nós queremos, é o sucesso educativo dos nossos alunos e isso passa por nós, pela nossa prática educativa.	Relação entre o sucesso dos alunos e a prática educativa do professor	1P2 1P3	1P5
E havendo estes ciclos de supervisão, permite-nos vá, encontrar o nosso caminho, aquele que será o mais correto para chegarmos aos meninos (...)			
Bem eu acho que foi importante porque este sistema é um sistema que anda sempre à volta, é um ciclo (...)			
(...) mas também no desenvolvimento profissional do professor (...)	Supervisão clínica como <u>um meio para o desenvolvimento profissional do professor</u>	1P1 1P2 4P3	1P5
(...) é um modelo que está ali para nos ajudar a evoluir (...)			
(...) mas que eu estou a desenvolver atitudes que me vão ajudar a melhorar.			
Consigo perceber que é um processo que leva à construção de saberes, que leva à modificação da prática...			

Pelo contrário, é ajudar a melhorar a prática e crescer profissionalmente.			
Estes ciclos permitem estruturar o trabalho, permite delinear estratégias (...)			
(...) pois isto permite ir colmatando as dificuldades dos professores e eles vão crescendo.			
(...) porque lá está, identificado o problema, permite-nos sempre melhorá-lo e depois podemos sempre continuar esse aperfeiçoamento, continuar essa melhoria.			
(...) encontrar problemas, soluções e isso tudo não começa e acaba numa observação,			
Perceber que estava no bom caminho e que poderia melhorar um ou outro aspeto...~			
(...) como por exemplo, uma das coisas que eu considerava mais difícil na minha prática, que eu pus como um problema a tentar melhorar eram as correções na sala de aula e experimentei uma forma diferente daquilo que costumava fazer habitualmente, com a supervisora lá, porque tentava sempre que os alunos mais rápidos não ficassem sem trabalho, dando-lhes sempre um trabalho posterior, mas isso às vezes, para ajudar as crianças com mais dificuldade não me permitia corrigir aquilo que já estava feito, mas desta vez optei por: uma criança acabava e eu ia imediatamente ao lugar fazer uma correção com ela e passei a fazer isso com mais frequência porque vi que era bom e que resultou.	Supervisão clínica como meio de <u>resolução de problemas na prática pedagógica do professor</u>	3P3 2P4	4P5
Por isso essa foi a mudança que eu pus em prática e que realmente se não fosse este processo, eu não teria feito, não teria experimentado (...)			
(...) e este ciclo consegue ver a problemática em que o professor está e tentar ajudá-lo a superá-lo(...)			

(...) porque consegui atingir aquilo a que me propunha que era arranjar soluções para tentar ajudá-las (...)			
E acho também que contribuí, de certa forma, para elas terem uma melhor prática dentro da sala de aula.			
Ajudei a resolver os problemas!			
(...) porque faz um acompanhamento mais individual e reflexivo.	<p align="center"><u>Relevância do processo reflexivo no exercício da supervisão clínica</u></p>	<p align="center">7P1 4P2 3P3 1P4</p>	<p align="center">1P5</p>
(...) e a reflexão depois também é obrigatória, é necessária (...)			
(...) faz-me todo o sentido que depois de ser feita uma planificação em conjunto, ter acontecido uma avaliação, depois haja uma reflexão em conjunto!			
É assim, eu parece que estou sempre a bater na mesma tecla, mas é o facto de ter a pessoa na sala que no final das aulas nos coloca a refletir sobre as estratégias, as metodologias e as nossas atitudes (...)			
(...) acho que é isso que é importante, é isso que, para mim, tem mais valor.			
Em primeiro lugar, porque não a consigo fazer sozinha, porque acho que na interação com o outro acontecem determinadas coisas às quais eu não chegaria se estivesse sozinha a pensar...			
(...) porque tem uma outra vivência, uma outra maneira de estar.			
O levar-nos a pensar sobre aquilo que estamos realmente a fazer dentro da nossa sala de aula (...)			
(...) e refletir sobre elas.			
(...) e é um modelo que nos faz refletir e que nos faz pensar...			

Nós sozinhos não conseguimos refletir sobre o que estamos a fazer muitas vezes... estamos a fazer e acabou, guardamos o assunto e não mexemos mais.			
Foi mesmo a reflexão.			
A reflexão acho que foi muito importante (...)			
Foi muito importante essa reflexão.			
(...) porque senti que existia um verdadeiro trabalho de reflexão entre mim e a supervisora (...)			
(...) a reflexão e as estratégias que o professor utilizar para resolver esse problema.			
Porque permitiu-me, no segundo ciclo, sentir-me segura, sentir-me à vontade (...)	Crescente segurança de uns ciclos supervisivos para os seguintes	3P3	
(...) portanto, se algum nervosismo existia no primeiro ciclo, ele acabou por se dissipar no segundo ciclo.			
(...) fez-me sentir mais segura no ciclo seguinte e mais capaz, pronto...			
(...) é um modelo justo (...)	Supervisão clínica como um modelo justo	1P2	
Acho que é um modelo muito justo (...)		1P4	
E o encontro pré-observação e o encontro pós-observação é a contextualização de tudo (...)	<u>Relevância dos encontros pré e pós observação</u> no exercício de supervisão clínica	3P1 1P3 3P4	
(...) suportam melhor uma observação de aula.			
Porque ir lá só ver aquele momento sem perceber o antes não faz sentido.			
O que mais me agradou foi, sem dúvida, no ciclo de supervisão, a reflexão pós-observação.			
Foram principalmente o feedback nas reuniões de pós-observação (...)			
Sinto que estes encontros me ajudaram a melhorar...			
(...) e depois a reflexão pós-observação, foram os dois momentos mais importantes.			

<p>E depois este modelo também ajuda muito a estabelecer uma ligação próxima com a supervisora, mais que não seja pela obrigatoriedade do contacto em três momentos, não é?</p>	<p>Ciclos de supervisão clínica como <u>facilitador da relação entre professora e supervisora</u></p>	<p>1P1 1P3</p>	<p>6P5</p>
<p>(...) estar mais próxima dela enquanto pessoa.</p>			
<p>(...) de forma a não haver uma imposição...</p>			
<p>(...) ajuda a uma confiança (...)</p>			
<p>(...) e uma relação de respeito, de não imposição...</p>			
<p>(...) porque como eu disse, cada professor tem o seu padrão de ensino e tentei sempre respeitar esse padrão (...)</p>			
<p>(...) mas de forma a respeitar sempre a forma de estar de cada um.</p>			
<p>(...) e depois senti que estava a participar ativamente na vida das professoras...</p>			
<p>Quando identificamos um erro ou alguma coisa que não está bem, tentamos a par, evoluir e saber qual é então, a forma de avançar.</p>	<p>Relevância da relação de parceria no processo supervisivo</p>	<p>1P2 1P3 2P4</p>	<p>5P5</p>
<p>E em relação à escola, o facto de eu partilhar muitas angústias ou preocupações com a minha supervisora, permitiu-me ser mais confiante, mais segura (...)</p>			
<p>(...) porque eu consegui estabelecer uma boa parceria com a supervisora tal como eu esperava (...)</p>			
<p>(...) que estabeleci uma boa relação de equipa.</p>			
<p>É a confiança que o professor tem em resolver esse problema porque há uma relação que se estabelece entre nós (...)</p>			
<p>(...) e um caminho que é percorrido em conjunto.</p>			
<p>(...) e nunca impondo, mas sempre numa colaboração.</p>			
<p>(...) mas depois fui deixando de estar porque havia sempre da parte do professor e minha uma atitude de</p>			

colaboração...			
(...) desde que a supervisora não tente impor nada, mas sim colaborar e refletir com o professor que está a ser avaliado(...)			
A planificação em conjunto com outra pessoa (...)	Relevância da possibilidade de planificar as aulas conjuntamente com a supervisora	2P4	
(...) não fazer sempre sozinha que é isso que eu vou sentindo no meu dia-a-dia (...)			
E senti da parte do professor que a minha opinião era consentida e isto também é muito importante.	Aceitação da análise dos avaliadores pelos professores		1P5
É assim... eu não me senti incomodada (...)	Atitude positiva em relação à observação de aulas	2P1 1P2 2P3 3P4	1P5
(...) mas não me senti beliscada (...)			
Senti-me bem e vou explicar porquê.			
(...) sentindo que não estão a invadir o meu espaço (...)			
Eu não me sinto inibida, não me sinto constrangida (...)			
(...) sem me sentir constrangida por estar a ser observada (...)			
(...) Senti alguma dificuldade em sentir se estava a ser cem por cento natural, mas senti-me bem, não me senti mal com isso.			
Pelo contrário, acho que me ajudou a perceber que na verdade consegui ser natural com a supervisora a observar-me.			
(...) mas depois senti que estava no bom caminho (...)			
(...) também porque conhecia a pessoa em questão (...)			
Os aspetos que posso ver como vantagens é: primeiro, a pessoa que nos foi avaliar é uma pessoa conhecida (...)			

<p>(...) é uma pessoa com a qual me sinto completamente à vontade, é uma pessoa que eu posso falar sem qualquer tipo de problemas, sei que está ali para me ajudar, para me orientar e para me fazer evoluir... esse é o principal.</p>			
<p>Posso sentir assim pequenos pontos que me fariam sentir mais desconfortável, mas como a pessoa que me estava a avaliar é uma pessoa que falamos diariamente, entra dentro da sala diariamente (...)</p>			
<p>A pessoa que me estava a observar é uma pessoa conhecida (...)</p>			
<p>(...) com a qual eu estou muito à vontade, com a qual eu falo diariamente sobre os problemas que vão surgindo na minha turma,</p>			
<p>(...) peço muito o seu apoio e por isso é uma pessoa com a qual eu estou tranquila e sinto essa pessoa também como amiga, como colega, como par e isso facilita todo este processo, da observação.</p>			
<p>Senti que faz parte da turma.</p>			
<p>Claro que ajudou muito o facto de a supervisora ser aquela pessoa que nós conhecemos, que é amiga e que está sempre pronta a ajudar-nos.</p>			
<p>Preocupava-me o facto da minha observadora estar sempre a escrever muito, muito, muito, muito, porque não percebia o que é que ela estava a escrever “Será que são coisas boas? Será que são coisas más? Será que ela está a registar intervenções minhas, formas de eu falar? Será que está a registar as intervenções dos meninos? Será que ela está a fazer conexões daquilo que eu estou a dizer com o onde eu quero que eles cheguem?”</p>	<p>Preocupação face ao juízo de valor que a supervisora faz no momento da observação</p>	<p>3P3</p>	
<p>(...) e o que é que ela estaria a pensar (...)</p>			

Será que eu estava a ir bem ou não...			
É assim, eu acho que não (...)	Convicção de que a observação não alterou a prática das professoras observadas	1P1	2P5
(...) acho que com os professores em início, mesmo início de carreira é mais fácil isso acontecer...			
Não, não senti porque são professoras que são empenhadas, são críticas, estão sempre na descoberta, têm um certo de experiência...			
(...) tive apenas o cuidado de entregar a planificação e as folhas que os meninos estavam a trabalhar à supervisora para ela ir percebendo melhor o que é que estava a acontecer (...)	Alteração na prática pedagógica na sala de aula na situação de observação	1P1 1P2 4P3 1P4	
A mudança mais visível, provavelmente, é, nós no dia-a-dia estamos mais sentadas, estamos mais reservadas e nesse momento, provavelmente, andei mais de um lado para o outro, para saber se havia alguma dificuldade porque o trabalho de grupo assim o exige.			
Sim, sim, claro que mudou um bocadinho, nós sentimos sempre um bocadinho inibidas...			
Se calhar chamei a atenção dos meninos de uma maneira diferente (...)			
(...) se calhar talvez tenha dado apoio a um ou outro que eu acho que tenha mais dificuldades de uma maneira diferente...			
(...) portanto, fui mais cuidadosa nesse sentido.			
Na verdade, a observação acabou por alterar pequenas coisas (...)			
É assim, é um modelo que eu considero bastante positivo (...)			
(...) senti-me confortável, sem qualquer tipo de problema.			
Penso que é um modelo a aplicar (...)			
Eu acho que é bom!			

Gostei desta experiência, de experimentar este processo (...)			
(...) assim muito rápido, entre aspas, amei este processo! (<i>risos</i>)			
Amei porque se baseia muito na colaboração, na reflexão, na análise, e consigo ser cúmplice de todas as professoras.			
(...) porque acaba por englobar ou integrar o professor inteiramente no processo de avaliação (...)	Supervisão clínica como forma de integração plena do professor no seu processo de avaliação	3P1	1P5
(...) acaba por a sua ação pedagógica estar sempre contextualizada em encontros, em reflexões (...)			
(...) e tem sempre a perspetiva do professor em consideração.			
(...) que não oferece constrangimentos aos professores (...)			
Acaba por não ser só um relato escrito como um portfólio ou um documento que tem de se entregar (...)			
(...) é todo um processo, não é uma coisa estanque, que tem continuidade.	Supervisão clínica como um processo contínuo	2P1 2P2 1P3	
E que seja de forma contínua (...)			
(...) acho que avaliação não tem que ser pontual, acontecer num ano e não voltar a acontecer.			
(...) é um processo contínuo que estes ciclos permitem.			

Unidades de registo	Indicadores (3º tema)	Freq. professoras	Freq. avaliadora
<p>A reflexão permitiu-me a confirmar determinadas decisões minhas de há algum tempo.</p> <p>Por exemplo, eu tinha dúvidas se havia de usar os textos de uma aluno com necessidades educativa especiais para fazer o trabalho de texto na turma ... é um miúdo que dá muitos erros e eu questionava-me se isso era correto, se o miúdo não se sentiria beliscado por isso, mas eu acho que ele faz parte do grupo como os outros e a reflexão que fiz com a supervisora daquilo que ela observou, tranquilizou-me e acabou por confirmar a minha convicção.</p> <p>Não...</p>	<p>Confirmação de convicções e decisões anteriores ao processo de ADD</p>	3P1	
<p>Eu acho que sim (...)</p> <p>(...) tanto a nível de sala de aula, como a nível do colégio...</p> <p>E só o facto de me fazer refletir e de pensar que não está sempre tudo bem... há sempre aspetos a melhorar! E só isso faz com que sejam dados pequenos passos.</p> <p>Foram pequenas mudanças, mas é mesmo assim...</p> <p>Acho que sim, que contribuiu.</p> <p>Vou sempre bater na mesma tecla... é que houve mais reflexão, mais discussão, mais partilha e isso é benéfico e contribui para melhorar o desempenho profissional.</p> <p>Sim, por exemplo, quando eu estava a ser observada senti que chamava a atenção de um ou de outro aluno de uma maneira diferente (...)</p> <p>(...) a própria forma como eu direcionei a ajuda daqueles meninos que precisavam mais da minha orientação fez-me perceber que eles precisam muito de mim (...)</p>	<p><u>Melhor desempenho profissional na sala de aula</u></p>	<p>2P1</p> <p>4P2</p> <p>6P3</p> <p>3P4</p>	1P5

Percebi, ao fim ao cabo, que determinados alunos precisam de se sentir mais confiantes e que eu estou mais perto deles.			
Sinto que isso, no geral, mudou, ainda que não seja fácil implementá-lo na totalidade.			
(...) e perceber que um determinado conteúdo pode ser trabalhado daquela maneira com aquele grupo mas não pode ser trabalhado daquela maneira com outro grupo.			
(...) a forma de estar, a forma de orientar, a forma de dinamizar... tem que haver sempre mudanças para o bem deles, para os motivar e para nosso próprio bem (...)			
Foi a isso, a forma como eu faço a gestão das correções dos trabalhos dos miúdos na sala (...)			
Eu acho que sim (...)			
Em primeiro lugar porque me ajuda a ser mais disciplinada porque como penso mais nas coisas, melhora aquilo que estou a fazer (...)			
Sim, de certa forma, sim porque estiveram atentas a determinados pormenores na prática delas (...)			
Em relação à sala de aula, porque permite-nos parar para refletir e não dar como certas determinadas coisas que nós pensamos que até estão certas (...)			
Fazer essa reflexão e não dar as coisas como certas (...)			
E o fazer-me pensar um bocadinho mais nas coisas, ajudar-me a pensar mais sobre aquilo que faço no meu dia-a-dia porque foi o que eu fiz com a supervisora e foi bom ter feito.	Maior reflexão sobre a prática pedagógica	2P3	1P5
(...) e a forma como reflito sobre aquilo que faço.		2P4	
(...) e só refletindo sobre o que se passa, é que se consegue mudar.			
(...) e foi um momento importante para partilhar as minhas dificuldades porque na verdade, partilho sempre,	Partilha de saberes mais estruturada e	1P4	

mas tive um momento específico só para isso, não foi aquele partilhar do desabafo, foi partilhar com o objetivo de melhoria e isso realmente foi importante.	sistemática		
(...) estamos fechadas na nossa sala e isto faz-nos abrir um bocadinho os horizontes	<u>Ampliação dos conhecimentos didáticos e pedagógicos</u>	1P2	
(...) é assim, permite-nos fazer uma maior reflexão profissional e, como tal, há um maior desenvolvimento profissional, que é isso que nós todos queremos, não é? Queremos continuar a evoluir, o que é que podemos continuar a fazer da mesma maneira e que está correto e limar algumas fragilidades. (...) para nos mexermos mais, para sermos mais ativos na nossa profissão. (...) até porque em conversa com as minhas colegas que também foram avaliadas percebi que, tal como eu, elas acharam muito importante estas reflexões com a supervisora, e que as ajudou a melhorar certos aspectos (...) Porque assim dá a possibilidade de os professores melhorarem e atingirem quase o nível de excelência (...) Um professor fechado em si próprio na sala não consegue crescer. (...) conseguiram-se combater algumas ansiedades que tinham... (...) e essa ajuda que eu dei, consegui contribuir para uma confiança da parte do professor.	Desenvolvimento profissional dos professores	2P1 1P3 1P4	2P5
(...) conseguiram-se combater algumas ansiedades que tinham... (...) e essa ajuda que eu dei, consegui contribuir para uma confiança da parte do professor.	Aumento da autoconfiança do professor		2P5
Sim, exatamente por tudo o que eu já disse antes na pergunta anterior (...) Todos os profissionais têm que ser avaliados e faz parte da nossa profissão (...) Eu acho fundamental a avaliação.	Concordância acerca da continuidade do processo de ADD na instituição	1P1 4P2 4P3	1P5

(...) e acho pertinente a continuidade deste projeto no colégio e que nos faça crescer a nível profissional.		2P4	
Acho que é fundamental a avaliação em qualquer profissão!			
Sim, sim, sim.			
Porque os problemas não são estanques, estão sempre a surgir e hoje estou com um grupo, amanhã estou com outro e acho que é importante termos sempre um olhar exterior dentro da nossa sala (não digo sempre, mas oportunamente, acho que faz todo o sentido) (...)			
(...) e os nossos problemas também não vão sendo os mesmos.			
Os problemas de hoje não vão ser os problemas do amanhã e acho que é sempre importante ter sempre alguém experiente que nos aconselhe, que nos oriente, que nos ajude a traçar o caminho.			
Sim, concordo (...)			
Sim, considero			
Sim, acho!			
Mas faço algumas sugestões: acho que seria desejável se houvesse um maior número de ciclos de supervisão para o ano (...)	Sugestão de aumento do número de ciclos de supervisão	1P1	
(...) ou que isto fosse mesmo feito entre pares.	Sugestão de realização de ciclos de supervisão clínica entre pares	1P1	
Sim, mudou.	Contribuição para a melhoria da qualidade da intervenção da coordenadora pedagógica		3P5
Apesar de conhecer todos os professores, sou mais crítica, gosto mais de ajudar (...)			
(...) e sinto-me mais envolvida nas salas de aula.			

ANEXO XXVI

Grelha da análise de conteúdo das entrevistas finais

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicador (tema 1)	F. Ind. avaliados	F. Ind. avaliada	F. SC
O Sistema de ADD na instituição	Constrangiment os durante o processo de ADD	Na observação de aulas	Dificuldade em aceitar a presença de uma pessoa estranha na sala de aula	3P1 7P3 2P4		19
			Dificuldade em definir a um problema para a aula de observação	1P2 3P3		
			Dificuldade em definir estratégias dinâmicas para a aula observada	1P2 2P4		
		Na elaboração do portfólio	Escassez de tempo para elaborar o portefólio	2P1 3P2 1P3 2P4		10
			Dificuldade em preencher as grelhas de auto-avaliação	2P1		
		No exercício da supervisão clínica	Dificuldade em compatibilizar outras tarefas com o processo de supervisão clínica	1P1	1P5	15
	Dificuldade em compatibilizar horários com a supervisora/ professores		3P1	3P5		
	Insegurança inicial da avaliadora face ao processo			7P5		
	Potencialidades do processo de ADD	Na Prática Pedagógica	Forma de melhoria da prática pedagógica do professor	5P2 2P3 1P4	1P5	32
			Incentivo à reflexão sobre a prática pedagógica do professor	2P1 7P2 3P3 5P4	2P5	
			Meio de identificação de problemas na sala de aula	1P1 1P2 1P3	1P5	
		No Apoio individualizado aos docentes	Reforço das potencialidades do professor	1P1		6

		Meio de acompanhamento e apoio aos professores	1P1		
		Contacto permanente dos avaliadores com os professores durante o processo de ADD		3P5	
		Forma de evidenciar, perante os outros agentes educativos, o trabalho desenvolvido	1P1		
	No desenvolvimento profissional	ADD como forma de desenvolvimento do sentido crítico dos professores e da avaliadora	2P2 4P3	3P5	28
		Processo formativo para os professores	1P1 10P2 9P3 1P4	7P5	
	Aspetos salientados	Adesão ao processo	Correspondência às expectativas iniciais	1P1 1P2 2P3 1P4	1P5
Superação de expectativas iniciais				1P5	
Adesão ao processo de ADD			2P1 1P2 4P1	1P5	
Preferência por este modelo face a modelos anteriores de ADD				1P5	
Ausência de dificuldades relevantes			2P2		
Envolvência da supervisora no trabalho das professoras		Relevância do envolvimento da avaliadora no trabalho dos professores		3P5	11
		Relevância do olhar externo da supervisora na sala de	4P1 4P4		
Envolvência das professoras avaliadas no processo		Relevância da elaboração do portfólio	1P1		2
		Relevância da atitude dos professores avaliados		1P5	

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicador (tema 2)	F. Ind. avaliados	F. Ind. avaliadora	F. SC
Supervisão Clínica no sistema de ADD	Relação entre supervisora e professoras	Trabalho cooperativo	Relevância da análise conjunta dos problemas identificados	3P3	1P5	15
			Relevância da relação de parceria no processo supervisivo	1P2 1P3 2P4	5P5	
			Relevância da possibilidade de planificar as aulas conjuntamente com a supervisora	2P4		
		Proximidade e aceitação	Aceitação da análise dos avaliadores pelos professores		1P5	20
			Importância do conhecimento prévio da supervisora	1P1 6P2 1P4		
			Ciclos supervisivos como facilitadores da relação entre professora e supervisora	1P1 1P3	6P5	
			Preocupação face ao juízo de valor que a supervisora faz no momento da observação	3P3		
	Apreciação sobre o processo supervisivo	Valorização do processo supervisivo	Importância do processo supervisivo experienciado	1P1 2P2 1P3	3P5	14
			Relevância dos encontros pré e pós observação no exercício de supervisão clínica	3P1 1P3 3P4		
		Adesão ao processo supervisivo	Atitude positiva em relação à observação de aulas	2P1 1P2 2P3 3P4	1P5	12
			Crescente segurança de uns ciclos supervisivos para os seguintes	3P3		
		Efeitos da supervisão clínica na prática pedagógica	Meio de resolução de problemas na prática pedagógica do professor	3P3 2P4	4P5	38
			Estabelecimento de uma relação entre o desempenho dos alunos e a prática educativa do professor	1P2 1P3	1P5	

		Relevância da reflexão sobre a prática durante os ciclos supervisivos	7P1 4P2 3P3 1P4	1P5	
		Convicção de que a observação não alterou a prática das professoras observadas	1P1	2P5	
		Alteração da prática pedagógica na sala de aula na situação de observação	1P1 1P2 4P3 1P4		
Apreciação sobre a inclusão da supervisão na ADD	Papel da supervisão na ADD	Relevância da inclusão da supervisão clínica no sistema de ADD	2P1 5P2 1P3 1P4	7P5	20
		Supervisão clínica como forma de integração plena do professor no seu processo de avaliação	3P1	1P5	
	Vantagens da supervisão na ADD	Supervisão clínica como um modelo justo	1P2 1P4		7
		Supervisão clínica como um processo contínuo	2P1 2P2 1P3		

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicador (tema 3)	F. Ind. avaliados	F. Ind avaliadora	F. SC
Efeitos da ADD no desenvolvimento profissional	Melhoria da qualidade do desempenho profissional	Do professor	Melhor desempenho profissional na sala de aula	2P1 4P2 6P3 3P4	1P5	19
			Aumento da autoconfiança do professor		2P5	
			Ampliação dos conhecimentos didáticos e pedagógicos	1P2		
		Do trabalho em equipa	Partilha de saberes mais estruturada e sistemática	1P4		15
			Contribuição para a melhoria da qualidade da intervenção da avaliadora-supervisora		3P5	
			Relevância da reflexão conjunta	2P1 3P3 3P4	3P5	
	Perspetivas para o futuro	Continuação do processo	Confirmação de expetativas anteriores	3P1		15
			Concordância acerca da continuidade do processo de ADD na instituição	1P1 4P2 4P3 2P4	1P5	
		Sugestões futuras	Sugestão de aumento do número de ciclos de supervisão	1P1		2
			Sugestão de realização de ciclos de supervisão clínica entre pares	1P1		

ANEXO XXVII

Síntese dos registos dos ciclos de supervisão da Professora Carla

Conferência pré-observação

	1º Ciclo supervisão – 24 de maio de 2012		2º Ciclo supervisão – 4 de junho de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Situação problemática encontrada	Aluno com NEE (dislexia) que necessita de propostas de trabalho adequadas.	Aluno com NEE (dislexia) que necessita de propostas de trabalho adequadas.	Aluno com NEE – dislexia – que necessita de propostas de trabalho adequadas.	Aluno com NEE
Atividade planeada	Oficina de escrita a pares	Oficina de escrita a pares	Trabalho de texto, partindo do texto que o aluno com NEE realizou anteriormente.	Trabalho de texto, partindo do texto que o aluno com NEE realizou anteriormente. Enriquecimento do texto.
Objetivo	Conseguir desenvolver no aluno com NEE competências de escrita.	Conseguir desenvolver no aluno com NEE competências de escrita.	Conseguir desenvolver no aluno competências de escrita	Conseguir desenvolver no aluno competências de escrita

Observação

	1º Ciclo supervisão – 28 de maio de 2012 (9h30 às 10h30)		2º Ciclo supervisão – 6 de junho de 2012 (11h às 12h)	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Planeamento e preparação²³	Procura de imagem sugestiva na internet. Tipo de proposta habitual que não requereu preparação acrescida.	Contextualiza as estratégias em função dos objectivos definidos no PEI ²⁴ do aluno.	Digitalização do texto do aluno e estruturação de uma ficha de trabalho.	Atividade diferenciada. Comunicação clara e apoio à participação do aluno de forma a superar a falta de confiança na escrita.

²³ Parecer acerca da adequação de materiais/estratégias planeadas para a sessão

Metodologia de ensino	Conseguiu adequar as estratégias. <i>“O aluno não faz um trabalho diferente do dos colegas mas sim adequado à sua problemática”</i> .	Adequa as técnicas às diferenças individuais. Apoio individualizado e tolerância na gestão do tempo.	Utilização do texto do aluno como forma de motivação do aluno, sendo esta uma prática comum na turma.	Adequação do processo de ensino-aprendizagem ao aluno. Verificou o seu progresso no final de cada etapa.
Interações professora – alunos	Circulação pela sala para apoiar o trabalho. Interação positiva e dinâmica com os alunos.	Encoraja a interação e cooperação entre pares. Promove clima de responsabilidade, cooperação e cumprimento de normas. Reforça comportamentos adequados.	Circulação pela sala para motivar os alunos. Aluno com NEE não queria realizar o trabalho, pelo que foi necessário <i>“uma conversa motivadora, apelando às suas potencialidades e aos pontos fortes do seu texto”</i> .	Explicou aos alunos os objectivos e tarefas a realizar. Atenta às dificuldades e disponível para solicitações. <i>“Desenvolveu actividade no sentido da inclusão”</i> .
Correção científica	Domínio total dos conteúdos. Ausência de dúvidas.	A professora faz relações com aprendizagens anteriores, articula teoria e prática e explora, correctamente, <i>“situações do erro”</i> .	Não sentiu dúvidas ou incapacidade para ajudar alunos.	<i>“(…) recurso científico e pedagogicamente correto”</i> .
Gestão do tempo	Atividade decorreu dentro do tempo previsto, sendo concedidos minutos extra a alguns alunos de forma a respeitar os seus ritmos de trabalho. Foi avisando do tempo que restava.	Gestão adequada do tempo. Foi avisando do tempo que restava.	Alargamento do tempo previsto inicialmente.	Boa gestão do tempo.
Diferenciação pedagógica	Proposta de actividade do aluno com NEE, dividida em mais páginas. Maior apoio a este aluno.	Desenvolve a actividade no sentido da inclusão. Respeita o ritmo de aprendizagem dos alunos.	Necessidade de apoio direto a outros alunos que não o aluno com NEE, devido à falta de gosto pela escrita e à dificuldade em cumprir as orientações e na ortografia.	Promove a inclusão através do recurso a diferentes metodologias de trabalho.

Conferência pós-observação

	1º Ciclo supervisoivo– 28 de maio de 2012		2º Ciclo supervisoivo– 6 de junho de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Opinião do professor	Atividade motivadora e positiva para os alunos.	Atividade motivadora e positiva para os alunos.	Objetivos atingidos e estratégias implementadas.	Objetivos da planificação atingidos, <i>“apesar de haver</i>

observado²⁵	Aluno com NEE com desempenho adequado às expectativas, “ <i>comprovando a boa escolha das estratégias definidas</i> ”.	Aluno com NEE com desempenho adequado às expectativas	Conseguiu antecipar reacção do aluno.	<i>resistência em relação ao texto ser dele (...)</i>
Questionamento/Feedback do supervisor	<u>Questão:</u> O aluno necessita sempre deste tipo de estratégias? <u>Comentário:</u> Estratégias diferenciadas adequadas. <u>Sugestão:</u> Fazer um enriquecimento do texto	<u>Questão:</u> O aluno necessita sempre deste tipo de estratégias? <u>Comentário:</u> Estratégias diferenciadas adequadas. <u>Sugestão:</u> Fazer um enriquecimento do texto	- Porque é que não foi a pares? - Porque é que foi escolhido o texto do aluno? - Trabalharia um texto deste aluno em outro ano ou em que se verificasse um mau desempenho?	- Porque é que não foi um trabalho a pares?
Esclarecimento/Comentário do professor	<u>Resposta à questão:</u> Sim, sendo sempre adequadas ao tipo de propostas de escrita. Concordância com a sugestão.	A professora levou o aluno a realizar a tarefa apesar da sua resistência. Foi positivo o trabalho inicial a pares e, posteriormente, individualmente.	- O objectivo do trabalho era avaliar e melhorar um texto. - O aluno deve habituar-se a confrontar-se com o seu desempenho. - Em outro ano sim, mas “ <i>nunca pode ser um trabalho totalmente negativo</i> ”.	- “ <i>O aluno deve habituar-se a confrontar-se com o seu desempenho</i> ”.
Síntese/ Balanço da observação	Objetivos e estratégias planificados foram desenvolvidos. Alunos interessados na proposta.	Motivação do aluno com NEE para a escrita, apesar do apoio constante. Foi possível graças ao reforço constante da sua autoestima.	A persistência da professora foi importante para que o aluno conseguisse concluir a tarefa.	Este trabalho só é pertinente neste ano (4º), “ <i>se fosse noutra altura teria de ser a pares e não só dele</i> ”.
Sugestões de melhoria/recomendações	O aluno deveria ter feito apenas a planificação e a textualização, deixando a revisão do texto para o dia seguinte.	Aluno deveria ter feito planificação e textualização deixando o restante trabalho para o dia seguinte.	Ser um trabalho realizado a pares.	A mesma sugestão, mas acrescenta informação que se refere ao balanço, salientando o sucesso da actividade.
Estratégia definida para a 2ª observação	Fazer um trabalho de texto, partindo do texto do aluno com NEE	Fazer um trabalho de texto, partindo do texto do aluno com NEE		

²⁵ O professor avaliado emite a sua opinião sobre a aula observada

ANEXO XXVIII

Síntese dos registos dos ciclos de supervisão da Professora Laura

Conferência pré-observação

	1º Ciclo supervisão – 7 de maio de 2012		2º Ciclo supervisão– 14 de maio de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Situação problemática encontrada	Gestão do grupo na área da Matemática.	Dificuldade na “resolução de problemas” em grande grupo.	Dificuldades dos alunos em adequar estratégias de resolução de problemas, trabalhando a pares.	Adequar a resolução de problemas com recurso a material de uso diário.
Atividade planeada	Resolução de problemas recorrendo a diversas estratégias, em pequenos grupos.	Resolução de problemas em pequeno grupo e apresentação das estratégias utilizadas.	Resolução de problemas com material de uso diário.	Motivar os alunos a resolver problemas utilizando os materiais facultados pela professora a cada par de trabalho.
Objetivo	- Organização da tarefa em pequeno grupo (3 a 4 alunos); - Utilizar e apresentar diversas estratégias de resolução de problemas.	Dar a conhecer as várias estratégias de resolução para o mesmo problema.	Perceber se o trabalho a pares melhora o rendimento dos alunos.	Consolidar as estratégias de resolução de problemas em alguns alunos.

Observação

	1ºCiclo supervisão – 8 de maio de 2012 (11h às 12h)		2º Ciclo supervisão– 21 de maio de 2012 (12h às 13h)	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Planeamento e preparação	De acordo com os conteúdos e a metodologia de ensino. Preparação de folhas de registo.	Atividade cumprida e objetivos atingidos. Adequação de recursos e estratégias ao perfil dos alunos.	Grelha de registo e material de uso diário.	Atividade cumprida e objetivos atingidos. Boa articulação entre teoria e prática, respeito pelos ritmos de aprendizagem.
Metodologia de	Utilizada a metodologia de pesquisa e trabalho em pequeno grupo.	Metodologias de projeto. Trabalha conteúdos	Trabalho a pares.	Relação com aprendizagens anteriores.

ensino	Estratégias de resolução diversificadas, de acordo com as dificuldades dos alunos.	transversalmente, estratégias diversificadas e adequação aos conhecimentos anteriores.		Superação de imprevistos, sistematização de aprendizagens, trabalho de conteúdos de modo transversal.
Interações professora – alunos	Deslocou-se até cada um dos grupos de trabalho para questionar e retirar dúvidas.	Promove tolerância e afetividade e autoestima, encoraja a cooperação, reforça comportamentos adequados, é disponível.	Possibilidade de participação e partilha de conteúdos entre alunos. Participação da turma e professora na avaliação da tarefa.	Sempre presente, exigente. Adequou informação às dificuldades. Proporcionou bom clima de aprendizagem.
Correção científica	Planificação de acordo com conteúdos e identificação das fases de resolução.	Tem em conta os conteúdos, prevê instrumentos de avaliação, articula os conteúdos.	Esteve muito bem, aplicou e dominou bem os conteúdos e motivou os alunos. Resposta clara a todas as questões.	Expressa conhecimentos científicos corretos.
Gestão do tempo	Gestão adequada, dividida em três tempos.	Gestão adequada.	Cumprido parcialmente. 3 grupos não conseguiram apresentar.	Atingiu os objetivos dentro do tempo previsto.
Diferenciação pedagógica	Adequou tarefas às dificuldades.	Adequa de acordo nível etário e cognitivo de cada aluno.	Adequou o processo a cada aluno de acordo com as suas características.	Respeitou o ritmo de aprendizagem dos alunos e sistematizou situações mais complexas.

Conferência pós-observação

	1º Ciclo – 14 de maio de 2012		2º Ciclo – 24 de maio de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Opinião do professor observado	Pontos fortes: partilha de conhecimentos pelos alunos e para a turma.	Correu bem. Pontos fortes: partir dos conhecimentos prévios dos alunos, elaborar o problema e aplicar a estratégia de resolução.	Atividade muito positiva. Os alunos trabalharam com materiais que os aproximaram de situações do quotidiano.	Alunos com dificuldades conseguiram superá-las.
Questionamento/Feedback do supervisor	Supervisora ficou agradada com a aula.	Concorda com a opinião da professora.	Supervisora satisfeita com a atividade e evoluções.	Troca de conhecimento entre pares e turma facilitou aprendizagem.
Esclarecimento/Comentário do professor	Os alunos conseguiram atingir os objetivos. Alguns alunos permanecem com dificuldades.	Os alunos conseguiram atingir os objetivos.	Concorda, no entanto, a gestão do tempo impediu a apresentação de todos os pares.	A professora sentiu que a partilha beneficiou alunos que sentiam mais dificuldades.

Síntese/ Balanço da observação	Alunos interessados, participativos e motivados.	Na resolução de problemas, os alunos fizeram de duas formas colocando questões e elaborando comentários coerentes.	Balanço positivo, alunos aplicaram conhecimentos e todos conseguiram atingir objetivos propostos inicialmente.	Alunos com rendimento menos razoável conseguiram ultrapassar algumas lacunas. Deverá haver um trabalho de sistematização para esses alunos.
Sugestões de melhoria/recomendações	Inventar problemas com recurso a materiais de uso diário: balança, fita métrica, dinheiro, etc. Problemas adequados aos contextos e aos materiais.	Ainda há alunos com dúvidas. Realização de problemas com recurso a materiais de uso diário: metro, balança...	Não preencheu	Preencheu o espaço com o seguimento do texto relativo ao item anterior, no entanto, destaca-se a última frase: <i>Deverá haver um trabalho de sistematização para esses alunos.</i>
Estratégia definida para a 2ª observação	Resolução de problemas a pares com recurso a materiais de uso diário.	Resolução de problemas a pares, com recurso a materiais de uso diário para realizar problemas adequados às situações do quotidiano.		

ANEXO XXIX

Síntese dos registos dos ciclos de supervisão da Professora Anabela

Conferência pré-observação

	1º Ciclo supervisão – 8 de maio de 2012		2º Ciclo supervisão – 15 de maio de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Situação problemática encontrada	Dificuldade de compreensão do conceito de número decimal.	Conceito do número decimal.	A mesma do 1º ciclo de supervisão.	Continuação do mesmo conteúdo. Relação de grandeza dos números decimais.
Atividade planeada	Power point com revisões e fichas com tarefas práticas.	Trabalho individual, ficha prática.	Rever uma tarefa da sessão anterior, ordenar o números por ordem crescente e decrescente.	Rever uma tarefa da sessão anterior. Escrita de números por ordem crescente e decrescente.
Objetivo	Relacionar corretamente a unidade com os decimais. Ler correctamente números decimais.	Relação entre a unidade e os decimais. Leitura de números.	Avaliação do conteúdo programático em questão.	Avaliação do conteúdo programático.

Observação

	1ºCiclo supervisão– 15 de maio de 2012 (9h30 às 10h30)		2º Ciclo supervisão– 16 de maio de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Planeamento e preparação (parecer acerca da adequação de materiais/estratégias planeadas para a sessão)	Preparação de acordo com dificuldade. Uma parte teórica (explicativa)e outra prática (resolução de tarefas).	Explicou aprendizagens e tarefas a realizar. Adequação de informação quando necessário.	Continuação da realização das tarefas previstas no ciclo anterior, com vista à avaliação dos conteúdos trabalhados.	Revisão do dia anterior e reflexão. Levantou questões aos alunos.

Metodologia de ensino	Utilização das TIC. Sessão em grande grupo, realização de tarefas individualmente e correcção em grande grupo.	Diversificou recursos (TIC). Efectuou síntese de conteúdos com cada aluno ou em grande grupo.	Trabalho individual e, depois, trabalho em grande grupo para envolver todos os alunos.	Levou a que os alunos detectassem o erro. Conteúdos clarificados, apoio individualizado e proposta de trabalho mais complexo.
Interações professora – alunos	Permitiu a participação de todos os alunos, valorizou as suas descobertas, esclareceu e estabeleceu conexões entre os conteúdos.	Linguagem clara e adequada. Proporcionou bom clima para a aprendizagem.	Como na sessão anterior. Descobertas dos alunos estimuladas e valorizadas.	Atenta às dificuldades dos alunos. Atitude de apoio individualizado, que o trabalho exigia.
Correcção científica	Dominou os conteúdos, respondeu adequadamente às questões dos alunos, esclareceu as dúvidas.	Actividades adequadas aos objetivos. Articulação coerente dos conteúdos. Utilizou vários recursos, incluindo as TIC.	Soube esclarecer as dúvidas dos alunos.	Avaliação correta com os alunos, individualmente e em grande grupo. Atividade adequada ao objetivo.
Gestão do tempo	Preocupou-se em fazer a gestão adequada. No entanto, sentiu necessidade de repartir as tarefas práticas por duas sessões.	Esteve atenta a esta gestão. Havia muitas tarefas propostas e a professora teve de fazer uma escolha.	Adequado. As crianças não ficaram cansadas e respondiam com interesse.	Professora sempre atenta a esta gestão. Foi relembrando aos alunos quanto tempo faltava.
Diferenciação pedagógica	Adequou o processo a cada criança, circulou pela sala, sugeriu estratégias, incentivou as descobertas e esclareceu dúvidas.	Adequou recursos e métodos de ensino ao perfil dos alunos. Valorizou intervenções adequadas.	Apoiou os alunos nos diferentes momentos de interacção, adequou a dinâmica da aula às dificuldades e solicitações.	Adequou o processo à forma de aprender de cada aluno.

Conferência pós-observação

	1º Ciclo supervisivo– 15 de maio de 2012		2º Ciclo supervisivo– 24 de maio de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Opinião do professor observado	Aula correu bem pois a explicação dos conceitos aconteceu do mais simples para o mais complexo. Utilização da TIC ajudou a captar a atenção dos alunos. Existência de informação errada na apresentação em <i>power point</i> que foi detetada	Correu bem. A sequência foi pensada do mais simples para o mais complexo. Utilização das TIC ajudou na compreensão dos conteúdos.	As sugestões de melhoria do supervisor e a intervenção de um aluno, levou a que todas as crianças ficassem esclarecidas.	A professora achou benéfico o esclarecimento dado pelo aluno, ficando ele e a turma esclarecidos quanto ao conteúdo aprendido.

	e corrigida facilmente.			
Questionamento/Feedback do supervisor	O tempo foi bem gerido e sala organizada. Clareza na exposição dos conteúdos, as TIC ajudaram na dinamização. Supervisor sugeriu que a revisão deveria ser feita atempadamente para evitar gralhas.	Alunos compreenderam os conteúdos. Atenção às informações que se expõem, pois pode haver gralhas. Boa gestão do tempo. Os alunos compreenderam os conteúdos.	Atividade muito positiva para que a noção de número decimal se desenvolvesse nos alunos.	A repetição do exercício foi essencial para que os alunos tivessem adquirido a noção de valor decimal.
Esclarecimento/ Comentário do professor	Professora concorda com o feedback, admitindo que deveria ter sido devidamente aplicada.	Professora concordou com supervisora no que toca à atenção que deveria ter tido ao que se expõe.	Teve consciência da boa receção que a atividade suscitou junto dos seus alunos.	Professora teve consciência que atividade desenvolveu segurança e compreensão na resolução dos exercícios.
Síntese/ Balanço da observação	No geral, objetivo alcançado. Alguns alunos deverão aprofundar a relação decimal, comparando números decimais com fraccionários.	No geral, objetivo alcançado, verificando-se que alguns alunos deverão aprofundar a noção/relação do número decimal.	Os alunos conseguiram mobilizar o conhecimento de forma mais confiante, realizando as tarefas propostas com mais facilidade, mesmo quando questionados pela professora.	Alunos conseguiram compreender melhor, criando confiança na realização dos trabalhos que forma executados com bastante facilidade e segurança, mesmo quando questionados pela professora.
Sugestões de melhoria/recomendações	Rever uma das tarefas e fazer avaliação dos conteúdos com trabalho individual.	Avaliação dos conhecimentos deveria ter sido feita de uma forma mais aprofundada, fazendo relação e comparação de números fraccionários com números decimais.	Supervisor recomenda que para sistematizar conteúdos mais abstratos, as actividades deverão ter uma vertente mais prática.	A sistematização de conteúdos mais abstratos para que os alunos se sintam mais confiantes com actividades práticas.
Estratégia definida para a 2ª observação	Rever uma das tarefas e aplicar outras.	Rever conhecimentos da aula anterior e aplicação de tarefa.		

ANEXO XXX

Síntese dos registos dos ciclos de supervisão da Professora Paula

Conferência pré-observação

	1º Ciclo supervisão – 9 de maio de 2012		2º Ciclo supervisão – 17 de maio de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Situação problemática encontrada	- Gestão das correcções; - Ensino individualizado de um aluno.	- Gestão das correcções; - Ensino individualizado de um aluno.	Ensino individualizado quando são efetuados trabalhos de grupo.	Ensino individualizado do aluno em grande grupo.
Atividade planeada	- Tarefa de Matemática (OTD) - Tarefa de Português a pares com correcção em grande grupo	- Tarefa de Matemática; - Língua Portuguesa: casos de leitura e lista de palavras.	Atividade experimental: solubilidade de produtos.	Atividade experimental: solubilidade dos produtos.
Objetivo	Melhorar a gestão das correcções.	Melhor gestão das correcções.	Verificar a participação de todos os alunos no trabalho.	Participação individual no grupo, verificando a responsabilidade de cada um nas tarefas do grupo.

Observação

	1º Ciclo supervisão – 14 de maio de 2012 (9h30 às 10h30)		2º Ciclo supervisão – 21 de maio de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Planeamento e preparação	Dificuldade em seleccionar tarefas de acordo com o objetivo e o tempo disponível para aplicá-las.	Sala bem organizada para o tipo de trabalho em questão. Adaptou estratégias às características da turma e aos conteúdos programáticos.	Planeamento ideal para ir ao encontro dos objetivos.	Sala bem organizada, planificação e preparação corretas e alunos sentem-se motivados.
Metodologia de ensino	Metodologia de trabalho escolhida de acordo com o objetivo. Teria sido melhor se a correcção da tarefa de Português tivesse sido	Articulou conteúdos de forma lógica e coerente. Estratégias adequadas aos conteúdos programáticos.	Metodologia permitiu discussão produtiva. Houve uma reflexão conjunta para que percebessem o que correu mal.	Método promoveu a aprendizagem de cada aluno. Utilizou metodologias de trabalho de projeto.

	feita individualmente.			
Interações professora – alunos	Boa interação. Houve esclarecimentos de dúvidas, chamadas de atenção e reforço positivo.	Expressou conteúdo e tarefas de forma clara. Detetou dificuldades, modificou informação, desenvolveu atividade no sentido da inclusão.	Teve em atenção as dificuldades dos alunos, propondo a repetição de procedimentos para que se certificassem das conclusões observadas.	Aplicou formas de comunicação que promovessem a aprendizagem de cada aluno. Proporcionou bom clima de aprendizagem.
Correção científica	Na Matemática, sem dificuldade, com oportunidade de estender os objetivos e no Português, algumas dificuldades, mas sem relevância.	Selecionou recursos adequados e pedagogicamente corretos. Planificação tendo a conta a articulação dos conteúdos.	Perante o objetivo, estava bem.	Expressou conhecimentos cientificamente corretos. Recursos e metodologia adequados.
Gestão do tempo	Dificuldade na gestão dos tempos de alguns alunos que tendem a demorar demasiado.	Gestão adequada do tempo.	Ultrapassou o tempo previsto.	Boa gestão do tempo.
Diferenciação pedagógica	Tarefa de Matemática permitiu esclarecer dúvidas individualmente. Na tarefa de Português, a professora tentou passar por todos os alunos após a correcção em grande grupo.	Explorou correctamente as situações do erro. Adequou conhecimentos às diferenças individuais. Estimulou a capacidade de iniciativa e o trabalho autónomo.	Repetiu um dos procedimentos pois verificou que alguns alunos não estavam certos das suas conclusões.	Estimulou e reforçou a participação de todos os alunos.

Conferência pós-observação

	1º Ciclo supervisorio– 17 de maio de 2012		2º Ciclo supervisorio– 22 de maio de 2012	
	Professora	Supervisora	Professora	Supervisora
Opinião do professor observado	Sessão foi razoável. Boa gestão das correcções. Tarefas muito simples que não permitiram grandes momentos de discussão ou dificuldades na execução.	Aula correu de forma razoável. Boa gestão das correcções porque eram tarefas muito simples.	Atividade correu bem. Poderia ter distribuído os materiais antes para ganhar tempo com a exploração da atividade.	Atividade correu bem, houve participação ativa dos alunos e se tivessem já os materiais teria corrido melhor.
Questionamento/Feed back do supervisor	Supervisora questionou que tipo de tarefas costumam causar mais confusão ou suscitar mais dúvidas.	Concordou com a professora. Professora “sugeriu que na área das experiências podia-se sentir essa falta de gestão.”	A supervisora não concorda pois o excesso de organização não permitiria a riqueza de interacção que existiu entre os alunos e a professora.	Não concordou com a professora pois correria de não haver a riqueza de ação entre os alunos e alunos/professora.

Esclarecimento/ Comentário do professor	Actividades que envolvam trabalho em grupo e utilização de materiais manipuláveis.	Essa atividade envolveu trabalho de vários grupos com materiais manipuláveis.	Percebe o ponto de vista da supervisora e concorda.	A professora conseguiu explicar as tarefas, fez uma boa organização de materiais. Todos os alunos realizaram a atividade com autonomia e responsabilidade.
Síntese/ Balanço da observação	Sessão produtiva que permitiu identificar pontos fortes e outros a melhorar na relação professora-alunos.	Realização de experiências seria uma atividade mais complexa e rica em termos científicos.	Foi interessante observar o facto de os alunos terem assumido com responsabilidade e autonomia as tarefas, o que permitiu forte interação e possibilidade de discussão entre todos.	Boa gestão do grupo, com autonomia, responsabilidade e capacidade de gestão de recursos. A professora fez questão de dar mais tempo pois a atividade assim o exigia.
Sugestões de melhoria/ recomendações	Desenvolver actividades mais complexas e ricas que fomentem a interação entre os alunos.	Para observar a problemática da gestão de grupos, devia ter distribuído materiais diferentes para cada grupo.	Em jeito de conclusão, a supervisora referiu que foi feita uma boa gestão da turma, onde se observaram alunos autónomos e responsáveis, não havendo, por isso, sugestões de melhoria. A professora insistiu que poderá melhorar a gestão do tempo.	<i>O texto vem na continuidade do ponto anterior.</i>
Estratégia definida para a 2ª observação	Pôr em prática uma atividade experimental que exija a interação de vários elementos de um grupo.	Manipulação de materiais em grupos, ficha e conclusão de cada grupo para o grande grupo.		

ANEXO XXXI

Quadros de análise de portfólios

1. Objetivos individuais				
	Professora Carla	Professora Laura	Professora Anabela	Professora Paula
Número de objetivos mencionados	4	6	4	5
Natureza dos objetivos mencionados ²⁶	<u>Conceptuais</u> (1) ▶ Português <u>Procedimentais</u> (1) ▶ Diferenciação pedagógica <u>Atitudinais</u> (2) ▶ Meio ambiente e cooperação entre os alunos	<u>Conceptuais</u> (1) ▶ Meio ambiente <u>Procedimentais</u> (5) ▶ Atividades experimentais, português e matemática <u>Atitudinais</u> (0)	<u>Conceptuais</u> (1) ▶ Matemática <u>Procedimentais</u> (2) ▶ Meio ambiente e desenvolvimento do pensamento crítico e científico nos alunos <u>Atitudinais</u> (1) ▶ Meio ambiente	<u>Conceptuais</u> (1) ▶ Meio ambiente <u>Procedimentais</u> (3) ▶ Desenvolvimento das capacidades de investigação e comunicação, autonomia e cooperação, e diferenciação pedagógica <u>Atitudinais</u> (1) ▶ Meio ambiente
Fundamenta face ao contexto de intervenção?	S	S	S	N
Fundamenta face à realidade social envolvente?	S	N	S	S
Fundamenta face ao programa curricular?	S	S	S	S
Reflete sobre a importância e pertinência dos objetivos?	S	S	S	S

Legenda: S – Sim; N - Não

²⁶ *Objetivos/Conteúdos conceituais (o que se deve saber)*

Objetivos/ Conteúdos procedimentais (o que se deve saber fazer)

Objetivos/ Conteúdos atitudinais (como se deve ser). (Zabala, 1998, A Prática Educativa, Porto Alegre: ArtMed)

2. Preparação e realização de actividades letivas				
	Professora Carla	Professora Laura	Professora Anabela	Professora Paula
Número de actividades planeadas	11	8	7	5
Os objectivos das actividades planeadas estão relacionados com os objectivos enunciados no ponto1?	9	T	T	T
São apresentados os recursos necessários à realização das actividades?	T	T	T	T
A metodologia enumera, de forma clara, os passos relativos ao procedimento da actividade?	T	T	T	T
Apresenta instrumentos de avaliação das actividades?	4	7	4	I
Apresenta evidências da realização das actividades e dos seus resultados?	9	6	5	T
As actividades contemplam diversidade de metodologias e estratégias de realização?	S	S	S	S

Legenda: T – totalidade; I – inexistente

3. Relação pedagógica com os alunos				
	Professora Carla	Professora Laura	Professora Anabela	Professora Paula
Explicita os aspectos que privilegia na sua relação com os alunos?	S	S	S	S
Reflete sobre a importância dos aspectos mencionados?	S	N	S	S
Reflete sobre dificuldades de aprendizagem dos alunos mencionando a forma como atua sobre o assunto?	S	S*	N*	S
Reflete sobre a gestão de conflitos mencionando a forma como atua sobre o assunto?	S	S*	S	S
Reflete sobre o seu contributo para um maior envolvimento dos alunos nos projectos dinamizados pelo colégio?	N	N	N	S
Reflete sobre a diferenciação pedagógica e a forma como atua sobre o assunto?	S	S*	S	S
Reflete sobre outros assuntos?	S	N	S	S
Apresenta anexos?	N	N	N	S
Os anexos revelam-se pertinentes face ao discurso elaborado?	-	-	-	S*
*Observações		A professora relata a forma como atua sobre os assuntos, deixando pouco espaço à reflexão. É clara e objectiva nos seus comentários.	A professora não reflecte sobre este assunto directamente, no entanto, encontra-se implícito quando aborda o tema da diferenciação pedagógica.	Os anexos reflectem a forma como a professora atua sobre alunos com NEE. Mostram o desenvolvimento de estratégias próprias para analisar e detetar dificuldades de aprendizagem pontuais nos alunos.

Legenda: **S** – Sim; **N** – Não

4. Outras funções/ cargos/ responsabilidades educativos				
	Professora Carla	Professora Laura	Professora Anabela	Professora Paula
Refere o seu envolvimento individual em projectos de natureza coletiva?	S	S	S	S
Avalia os resultados desses projectos?	S	N	S*	S
Reflete sobre a sua participação individual nesses projectos?	S	N	S	S
Refere a sua participação em concursos e iniciativas exteriores ao colégio?	S	S	S	S
Avalia os resultados desses concursos/ iniciativas?	S	S*	S*	S
Reflete sobre o seu envolvimento individual nesses concursos/ iniciativas?	S	N	S	S
*Observações		A professora destaca a participação num concurso e avalia esses resultados.	Avalia, muito sumariamente, os resultados de 1 projeto colectivo e avalia, mais aprofundadamente, os resultados de 1 concurso.	

Legenda: **S** – Sim; **N** – Não

5. Relação com a comunidade educativa				
	Professora Carla	Professora Laura	Professora Anabela	Professora Paula
Analisa as formas de colaboração desenvolvidas com os outros agentes educativos e extrai conclusões para o futuro?	S	S	S	S
Revela interesse na melhoria do trabalho colaborativo interpares, a nível relacional, de comunicação e de reflexão sobre a prática?	S	S	AV	S
Observações	Debruça-se, essencialmente, sobre relações específicas que foi criando durante o ano lectivo e que foram fruto do trabalho de parceria em projectos comuns.	É sucinta e clara nos seus comentários. Realça a relação que mantém com as outras professoras.	Enfatiza a relação com as outras professoras. Reflecte sobre o seu percurso no desenvolvimento das relações com a direcção e com os pais dos alunos. Não são evidentes estratégias nem modos de atuação no cultivo das relações com os parceiros diretos de trabalho.	Realça a relação que mantém com as outras professoras, descrevendo e evidenciando a forma como cultiva e vive essa relação.

Legenda: **S** – Sim; **N** – Não; **AV** – às vezes

6. Formação contínua				
	Professora Carla	Professora Laura	Professora Anabela	Professora Paula
Frequentou ações de formação?	S	S	S	S
Quais os temas das ações de formação frequentadas?	-Gestão e dinâmicas de grupos - Profissão docente - Língua Portuguesa - Matemática - Outras	- Mestrado em Didática da Língua Portuguesa; - Língua Portuguesa - Matemática - Expressões - MEM ²⁷ - Outras	- MEM - Matemática - Língua Portuguesa - Outras	- Ser professora coperante*; - Língua Portuguesa - Matemática - Outras
Reflete sobre a importância das ações?	S	N	S	S
Refere mudanças que verificou na sua prática pedagógica decorrente da frequência nas ações de formação?	S*	N	S	S
*Observações	Refere aplicações práticas na sua turma de alunos decorrentes da frequência no curso de formação "Dinâmicas de grupo". A professora foi dinamizadora de duas comunicações no âmbito da matemática.	A professora foi dinamizadora de duas comunicações na área da Língua Portuguesa e uma na área da Matemática.	A reflexão é sucinta e descreve, muito sumariamente, a importância que atribui a cada ação de formação. A professora refere mudanças que pensa ainda poder vir a verificar no seu trabalho com os alunos, especialmente ao nível da matemática.	A professora refere a tutoria no acompanhamento de estágios como um "renovar e refrescar de práticas", pelo que decidiu incluí-la como se se tratasse de uma ação de formação.

²⁷ Movimento da Escola Moderna