

# SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL, PERCURSO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E PESSOAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

MARIA IRENE DE CARVALHO

*Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias*  
*mariacarvalho21@gmail.com*

## Resumo

Este artigo tem como objectivo reflectir sobre o processo de supervisão em serviço social, considerando a sua importância para o desenvolvimento profissional e pessoal. Questiona o significado da supervisão em serviço social, os objectivos e os tipos de supervisão existentes. Reflecte sobre os vários modelos de supervisão e questiona qual o modelo mais adequado quando se fala da prática (praxis) dos profissionais de serviço social em determinado contexto. Prossegue, elaborando uma proposta de supervisão baseada num modelo integrado ecológico/holístico promotor de uma postura crítica e reflexiva. Termina com um estudo exploratório realizado a profissionais de serviço social sobre a percepção do processo de supervisão, questionando se será possível, através do mesmo, construir novas formas de acção tendo em conta o contexto, as famílias, os clientes, as organizações e os profissionais, os princípios e os valores em presença. Os mesmos consideram que a metodologia de supervisão integrada tem sido secundarizada em detrimento de uma supervisão burocrática e identificam algumas modalidades de supervisão que gostariam de experienciar no sentido de melhorar a prática profissional.

## Abstract

This article aims to reflect on the process of supervision in social work, considering its importance to the professional and personal development. Questions the meaning of supervision in social work, the objectives and types of existing supervision. Reflects on the various models of supervision and asked what the most appropriate model when speaking of practice (praxis) of social work professionals in a given context. Continues, elaborating a supervision proposal based on an integrated eco / holistic model promoter of a critical and reflective.

It ends with an exploratory study of social work professionals on the perception of the supervisory process, questioning whether it is possible, through it, to build new forms of action taking into account the context, families, clients, organizations and professionals, the principles and values involved. They consider that the methodology of integrated supervision has been devalued at the expense of a bureaucratic supervision and identify some supervision arrangements that would like to experience in order to improve professional practice.

## Introdução

A tradicionalmente a supervisão está associada a um processo onde um profissional mais experiente, coordenador, realiza a gestão da intervenção de um grupo de profissionais menos experiente (O'Donoghue, 2002). No serviço social, paralelamente a este tipo de supervisão, iniciou-se uma supervisão de acompanhamento e avaliação da relação de ajuda desenvolvida com os clientes (Richmond, 1917; Ranquet, 1976), e uma supervisão relacionada com o processo pedagógico estabelecido entre um supervisor e os alunos no âmbito de estágios académicos em instituições sociais e de saúde (Buriolla, 1999; Vieira, 1981: 11) numa perspectiva de aprender fazendo.

Para os autores (op. cit.), a supervisão está relacionado com a emergência da profissão

Palavras Chave  
*Supervisão,*  
*Serviço Social,*  
*Desenvolvimento*  
*profissional e pes-*  
*soal*

•••

Key Words  
*Supervision,*  
*Social Work,*  
*Professional and*  
*personal develop-*  
*ment*



e com o acompanhamento da relação de ajuda centrado na capacitação do cliente, interligado com a organização da assistência no século xix e com o desenvolvimento do estado providencia e com as políticas no século xx. A supervisão está também associada ao treino de futuros profissionais de serviço social ensinando-os “como fazer” e é transversal ao desenvolvimento da profissão e ao cruzamento da mesma com o sistema de bem-estar. Estes três tipos de supervisão fazem parte do modelo de supervisão em serviço social (Kadushin, 1992).

Nestes últimos anos, a supervisão “estendeu-se à formação contínua em e no contexto de trabalho” (Alarcão e Roldão, 2010: 15; Faleiros, 2009; Kadushin, 1992; O’Donoghue, 2002) associada ao processo de desenvolvimento profissional e pessoal (Lifelong Learning), relacionado à ideia de aprender fazendo e às competências profissionais. Segundo os autores (op. cit.), de uma visão académica, profissional e burocrática passou-se para uma visão convergente onde a dimensão “colaborativa, auto-reflexiva e auto-formativa” ganhou relevância para o conhecimento e para a melhoria da actividade profissional. Significa isto que se passou a valorizar a capacidade de o profissional fazer ouvir a sua voz não só como alguém que domina a prática, mas também como alguém que tem aptidão para produzir conhecimento e novas formas de actuação perante a realidade em constante mutação (cf. Shohet, 2008, 2011; Kadushin, 1992). Para os autores as três modalidades de supervisão (burocrática ou normativa, de ajuda ou relacional e pedagógica ou educativa) que integram o modelo de supervisão em serviço social necessitam de ser desenvolvidas ao mesmo tempo.

Em serviço social e noutras áreas a supervisão profissional tem como finalidade melhorar a prática profissional no sentido do desenvolvimento profissional e pessoal. Mas o que é específico no caso do serviço social é que a supervisão, enquanto processo metodológico, possibilitou a emergência, desenvolvimento e a consolidação da profissão. A supervisão é um processo historicamente transversal à profissão e mais do que nunca está implícito na produção de um conhecimento construído “para as práticas e das práticas”.

A supervisão permite ao profissional ser agente, produtor, de um saber que lhe é específico, porque inerente à sua função, e aplicá-lo na prática social (cf. Alarcão e Roldão, 2010). A supervisão é um processo que O’Donoghue (2002: 6-8) caracteriza como plural, onde estão incluídos, as formas, os modelos, as modalidades e os tipos de supervisão cruzados com as práticas e os praticantes – e o seu nível de desenvolvimento profissional e pessoal –, os clientes ou utilizadores dos serviços ou equipamentos sociais, as organizações, a cultura e os princípios e valores de um determinado contexto social. Tendo em conta este enquadramento teórico, o texto que agora se apresenta pretende problematizar de uma forma breve e reflexiva as questões relacionadas com a supervisão em serviço social, questionado: O que é a supervisão? O que é a supervisão profissional? Quais os objectivos da supervisão? Quais as bases teórico-práticas da supervisão? Quais os tipos e modelos mais adequados para desenvolver a prática profissional e pessoal? Quais as competências e qual o papel do supervisor? Como se organiza um processo de supervisão? Quais os resultados esperados com o processo de supervisão? Será possível implementar um processo de supervisão das práticas profissionais em



serviço social?

Para responder a algumas destas questões, baseámo-nos em autores de serviço social, mas também autores da área da pedagogia e psicologia. Concomitantemente a este processo de pesquisa teórica procedemos a uma acção de sensibilização sobre a supervisão profissional em contexto hospitalar e aferimos através de um questionário as representações dos profissionais de serviço social sobre a mesma. Pretendeu-se verificar a importância da supervisão para o desenvolvimento pessoal e profissional, o impacto e os resultados esperados face à participação num processo de supervisão profissional. Nesta acção estavam também presentes profissionais que desenvolvem a sua acção em equipamentos sociais com respostas na área dos idosos dependentes. Analisamos as significações, os objectivos e os tipos de supervisão profissional existentes, as bases teóricas e práticas da aprendizagem, os modelos de supervisão, estabelecendo-se a supervisão reflexiva como metodologia integrada e como meio para o desenvolvimento de competências profissionais e pessoais. Situamos ainda as competências do supervisor reflexivo e o modo como se pode organizar um processo de supervisão. Por último analisamos a percepção dos profissionais de serviço social sobre o processo de supervisão tendo em conta as significações em presença e a sua importância para o desenvolvimento de uma prática reflexiva.

## 1. Significações, objectivos e tipos de supervisão profissional

Como já referimos existem vários tipos de supervisão sendo as mais conhecidas a supervisão administrativa, a supervisão pedagógica ou educativa e a supervisão de apoio (Cf. Kadushin, 1992; Ramirez, 2006: 1; Seller, 2010). Para os autores a supervisão administrativa é entendida como um processo sistemático de controlo, seguimento, avaliação orientação assessoria e formação, de carácter administrativo e educativo, levada a cabo por uma pessoa em relação com outras sobre as quais tem uma certa autoridade dentro da organização (chefe ou coordenador). Supervisionar, nesse sentido, significa exercer uma inspecção e vigilância sobre uma tarefa, olhar sobre as tarefas desde cima, “ver” o trabalho de uma pessoa, por parte de outras pessoas que têm essa responsabilidade, assim como observar algo com uma visão global e a uma certa distância. Trata-se de um método de trabalho secundário, pois aborda os procedimentos profissionais, através do controlo e avaliação, cujo objectivo é melhorar a prática profissional e a satisfação do exercício da profissão, assim como ensinar a formação permanente, oferecer serviços de qualidade aos clientes, socializar a profissão e elevar o nível teórico e prático das suas actuações.

Enquanto supervisão pedagógica ou educativa, a supervisão profissional é um “processo em que um profissional, em princípio mais experiente e mais informado, orienta outro profissional tendo como referência o desenvolvimento humano e profissional” (Alarcão e Tavares, 2007: 16 e segs.). Tem como principal objectivo o desenvolvimento profissional e pessoal e implica uma orientação da prática. A orientação da prática decorre dos cenários teóricos ou práticos prosseguidos pelo supervisor, das características do supervisando e do contexto onde a prática ocorre (área e instituição onde a prática profissional tem lugar, p. ex., com crianças, jovens,



idosos ou doentes). Segundo Ramirez (2006), esta supervisão tem como finalidade melhorar o conhecimento dos profissionais e dos alunos. Oferece recursos que aliam o pensamento e a acção, permitindo aos supervisandos realizar o seu trabalho com eficácia e construir e desenvolver uma identidade profissional (cf. Alarcão e Roldão, 2010: 25).

Além destes dois tipos de supervisão, identifica-se também uma supervisão de apoio. Esta é mais centrada no que se sente do que no como se faz. Oferece apoio aos profissionais para melhorarem as suas tensões e conflitos internos geradores de stress, que interferem negativamente no exercício das suas funções. Também pode ter características mistas de supervisão, entre a acção profissional e a atenção ao que se sente relativamente à acção com clientes.

Presentemente, a supervisão envolve a construção e o desenvolvimento profissional, inclui a auto-implicação, é referenciada à acção e aos saberes constituídos e está em permanente construção (Alarcão e Roldão, 2010: 26). Ainda segundo os autores (op. cit.), é um processo sócio-construtivista, pois é apoiado por supervisores e colegas; é analítico-reflexivo, ao envolver observação de si e dos outros, reflexão, feedback e organizadores mentais (mapas conceptuais); e abrange o contacto com a realidade, ao utilizar textos diversificados, lógica projectual, dimensões questionadoras da prática, mobilização de saberes e pesquisa. É um processo em permanente construção, através da consciência das necessidades, auto-formação e mudança de posicionamento teórico e prático. É também intemporal, pois tem a influência de saberes já adquiridos, revistos nas disciplinas da formação em serviço social e as suas actualizações, e perspectiva o exercício profissional no futuro.

## 2. Bases teórico-práticas da aprendizagem

A partir do séc. XX, as expectativas de mudança e as exigências públicas para um maior controlo da acção promoveram o desenvolvimento de campos de supervisão nalgumas profissões de intervenção (professores, assistentes sociais, psicólogos, médicos, enfermeiros, entre outros). A evolução científica permitiu modernizar as práticas (Oliveira-Formosinho, 2002: 26 e segs.). Para a autora (op. cit.), por exemplo na área da educação, como na área do serviço social (cf. Vieira, 1981), a tendência da supervisão com os clientes nos anos 40 era a da socialização. Nos anos 50 modernizaram-se os currículos orientados por uma tendência gestalista cuja tendência pressupunha que a mente organiza os dados perceptíveis. Nos anos 60 foram reintroduzidos valores humanistas numa abordagem centrada na pessoa, e nos anos 70 e 80 começou-se a dar ênfase à eficácia do ensino e das práticas profissionais baseada no comportamento. Nos anos 90, a investigação apresentou novas perspectivas para o desenvolvimento pessoal e organizacional. Apesar disso, permaneceu uma orientação clínica comportamental como prática dominante, mas também uma frequência de interações reflexivas centradas no profissional.

Para Oliveira-Formosinho (2002: 28 e segs.), existem cinco escolas de pensamento psicológico que têm influenciado a aprendizagem e a supervisão:

- 
- I) a teoria comportamental desenvolvida por Skinner, os quais assumem que todo o comportamento é visto como resposta a estímulos e que as recompensas produzem experiências de prazer ou uma diminuição do desconforto;
  - ii) a psicodinâmica, baseada na teoria Freudiana e na ideia de pulsões internas. Defende que existe uma procura de equilíbrio entre forças e conflito, sendo a aprendizagem o desenvolvimento de um ego que utiliza a consciência e a racionalidade para avaliar correctamente o mundo real e dar-lhe respostas;
  - iii) a teoria cognitiva de Piaget entende que o raciocínio é produto e produtor de esquemas internos e que o desenvolvimento ocorre à medida que as crianças desenvolvem novas estratégias, regras, registo, representações e níveis mais aprofundados de processamento;
  - iv) a teoria existencial/humanista sustenta que a sabedoria inerente ao organismo serve de base e se torna acessível através da atenção que é conferida à experiência presente do indivíduo, na qual este está envolvido num processo contínuo de descoberta;
  - v) a teoria sistémica advoga que o comportamento é co-criado pelas dinâmicas do sistema mais alargado de relações de que o indivíduo faz parte (família, comunidade, ambiente) e compreende os comportamentos holística e sinergicamente: olhar para uma parte sem olhar para o todo impede-nos de ver qual a função da parte. Tendo presente estes fundamentos teóricos, a supervisão desenvolveu modelos teórico-práticos cuja finalidade é facilitar o ensino do processo de supervisão e desenvolver uma prática mais eficiente e reflexiva, proporcionando ao supervisor uma orientação mais securizante.

### 3. Modelos de supervisão

Antes de mais, interessa saber o que é um modelo. Esta palavra tem muitos significados e é usualmente utilizada para descrever, explicar e prever acontecimentos, fenómenos ou situações que sucedem em diferentes âmbitos da realidade (Viscarret, 2007). Segundo o autor (op. cit.), um modelo, tal como uma teoria, contribui para uma imagem representativa das diferentes partes da realidade, ou seja, é uma espécie de descrição e representação da mesma.

Em serviço social, o modelo é uma unidade que integra aspectos teóricos, metodológicos, funcionais e também filosóficos de uma determinada prática profissional, desenvolvido a partir de teorias das ciências sociais e humanas. O modelo oferece, então, uma explicação da realidade (teoria) pela via da prática. Implica um conjunto de princípios de acção relativos a campos definidos de fenómenos e da experiência. O modelo descreve o que faz o serviço social, a forma como recolhe os dados, elabora as hipóteses, define os objectivos, as estratégias e as técnicas de acordo com os problemas.

Cada modelo privilegia uma ou várias teorias que lhe proporcionam conhecimento e as bases sobre as quais se podem apoiar as hipóteses de trabalho e o desenvolvimento da intervenção. Os modelos integram (Vieira, 1981; Viscarret, 2007): o tipo de fenómeno

a que o modelo se dirige; o conteúdo conceptual; a natureza da intervenção; a natureza dos meios; a intensidade da prática e dos praticantes; os valores e a ética; a forma como se concebe o indivíduo que vive o problema; e a natureza da relação significativa entre o profissional e o indivíduo que apoia. Para a identificação dos modelos existentes na supervisão profissional, tivemos em conta a realidade portuguesa e reportamo-nos a alguns autores da pedagogia como Alarcão e Tavares (2003) e em Oliveira-Formosinho (org.) (2002), e em Vieira (1981), da área do serviço social – Quadros 1, 2 e 3 – Modelos de Supervisão.

### Quadro 1 – Modelos de Supervisão

<b>Artesanal</b>	Coloca os futuros profissionais a praticar com outros profissionais que revelam maior saber – passagem do saber de geração em geração. É um modelo mecanicista que se reduz a estímulos e respostas.
<b>Tutorial</b>	Promove o encontro entre o profissional e o grupo reduzido de supervisandos, tornando possível a conversa e o debate individual. O trabalho é efectuado pelo supervisando e valoriza-se o seu trabalho escrito, de modo a aferir até que ponto este é sustentado e defendido. Estimular a capacidade de leitura reflexiva é o objectivo deste modelo.
<b>Ideal-tipo</b>	Os tipos ideais são construídos a partir de observações empíricas extraídas da realidade e da qual são retirados os elementos principais. Este modelo representa uma nova abordagem que deixa de lado o método de intervenção para dar ênfase ao método educativo (ideal tipo), cujo objectivo é levar o supervisando a agir conscientemente, aproveitar as experiências anteriores, integrar-se no grupo, dar continuidade ao progresso profissional, centrando-se em cada supervisando e nas suas necessidades individuais e colectivas.
<b>Psicodinâmico</b>	As teorias psicanalíticas, tal como este tipo de supervisão, dão ênfase à formação da personalidade. Procura-se saber as experiências do passado, o negativo e o positivo dessas experiências e as bases da motivação da profissão e identificar o grau de segurança e de ambivalência diante de situações de aprendizagem.
<b>Não directivo</b>	A não directividade é mais um comportamento do que uma teoria. Esta perspectiva foi aceite na supervisão em serviço social por influência dos princípios de aceitação e respeito adoptados pelo serviço social. Toma-se como base o potencial de crescimento e criatividade da pessoa. Neste modelo, interessam o supervisando, o relacionamento entre o supervisor e o supervisando, o conteúdo da prática, as pressões institucionais e o meio.
<b>Gestaltista</b>	Baseia-se no desenvolvimento da percepção da realidade. A realidade é entendida não como algo objectivo, mas como resultado da percepção sensorial. A aprendizagem depende das capacidades naturais, da diversidade de situações sociais que ocasiona mudanças comportamentais. A motivação e a compreensão e a transferência da aprendizagem são as bases deste modelo.

<b>Topológico/campo</b>	Baseia-se num método de construção composto por um conjunto de elementos relacionados e dotados da mesma dimensão conceitual, que podem ser expressos da mesma forma: a dinâmica dos fenómenos, a perspectiva psicológica e não física, a visão da situação como um todo e a distinção entre o passado e o presente. A partir do momento em que se questiona o facto empírico em função de uma perspectiva teórica, ele passa a ter valor científico. Ao supervisor interessa compreender como o supervisando vê o mundo, as coisas, as aspirações, esperanças, expectativas e como pretende satisfazê-las ou dar-lhes resposta.
<b>Assessoria</b>	Assessoria não é o mesmo que supervisão. A assessoria é temporal e a supervisão é contínua. Mas o assessor é um agente de mudança, pois permite a interiorização de novos conhecimentos que levam a uma mudança de mentalidade e de comportamento, assim como a uma maior eficiência no trato de situações problema.

Fonte: (Vieira, 1981)

Na supervisão em serviço social são utilizados vários modelos. Os iniciais, o modelo artesanal e o tutorial, eram e são utilizados na intervenção e na formação dos profissionais. Tal como outras profissões, o serviço social foi permeável ao conhecimento psicológico, adoptando as perspectivas da psicodinâmica (clínica), da perspectiva rogeriana da não directividade, assim como da gestaltista e sistémica. Mas também foi influenciado pela sociologia e pedagogia, ao utilizar modelos de ideais-tipo, os topológicos, associados ao campo e modelo de assessoria. Actualmente, os modelos de supervisão são múltiplos e ligam-se mais à teoria sistémica e à ecologia humana. Vejamos de seguida as propostas dos modelos pedagógicas de Alarcão e Tavares (2003) e Oliveira-Formosinho (2002) e de como podem ser úteis e aplicáveis aos profissionais de serviço social.

### Quadro 2 – Modelos de Supervisão

<b>Artesanal</b>	Coloca os futuros profissionais a praticar com outros profissionais com mais conhecimentos – passagem do saber de geração em geração.
<b>Aprendizagem pela descoberta guiada</b>	Pressupõe que o futuro profissional conhecia os modelos teóricos e tinha a oportunidade de observar diferentes práticas e técnicas profissionais.
<b>Comportamental</b>	Observa o comportamento do profissional numa situação real. Tal pode ser feito no local de trabalho ou por gravação vídeo para posterior discussão. Centra-se nos objectivos, na responsabilidade, na individualização e nas competências.
<b>Clínico</b>	Não tem tanto que ver com problemas psíquicos e seu tratamento, mas antes com as atitudes, sentimentos e emoções que se podem gerar em determinadas situações profissionais. O supervisor adopta uma postura de atenção e apoio às necessidades do supervisando.

<b>Psicopedagógico</b>	Dá ênfase à capacidade de resolver problemas e tomar decisões conscientes que permitam uma adaptação e acomodação às exigências da vida e do meio ambiente.
<b>Pessoalista</b>	Os profissionais com um grau conceptual mais elevado utilizavam modelos de acção mais variados e tinham mais facilidade em adaptar as planificações aos problemas dos clientes.
<b>Reflexivo</b>	O supervisor encoraja a reflexão na acção e sobre a acção. As duas primeiras permitem reflectir sobre o que se faz e a última remete para uma dimensão metacognitiva que permite ao supervisando adquirir capacidade de reflectir por si próprio.
<b>Ecológico</b>	Dá importância às dinâmicas sociais e ao processo sinérgico que se estabelece na interacção que se cria entre a pessoa e o meio, ambos em constante desenvolvimento.
<b>Dialógico</b>	Os profissionais são agentes sociais e a supervisão funciona como instrumento de emancipação social.

Fonte: Alarcão e Tavares (2003)

Também para Alarcão e Tavares (2003) os modelos de supervisão tradicionais identificados são o artesanal e o da descoberta guiada. Numa posição intermédia identificam o modelo comportamental, o clínico, o psicopedagógico e o pessoalista. Actualmente, os modelos em debate estão associados à reflexividade e ao modelo ecológico e dialógico, baseados na teoria sistémica.

### Quadro 3 – Modelos de Supervisão

<b>Tomada de decisões</b>	O supervisor analisa dados recolhidos na observação da sessão, o comportamento dos supervisionados, e verifica se estão de acordo com um conjunto específico de princípios de ensino e de aprendizagem. Esta análise é utilizada para desenvolver um plano de acção no sentido de modificar esses comportamentos.
<b>Supervisão clínica</b>	Apresenta as bases da teoria cognitiva e da humanístico-existencialista. A tomada de decisão desempenha um papel importante na orientação do comportamento.
<b>Técnico/ didáctico</b>	Os supervisores incentivam os supervisandos a prestarem atenção e a monitorizarem comportamentos específicos, como a gestão e a utilização do tempo e a serem compreensivos através da participação activa.
<b>Desenvolvimental reflexivo</b>	Parte do pressuposto de que o ensino e a aprendizagem são influenciados pelos contextos pessoal, social, organizacional, histórico, político e cultural dentro dos quais operam. Os supervisandos são decisores envolvidos em práticas contextualizadas.

<b>Mediação</b>	Mediar significa intervir entre o supervisando e o seu ambiente, salientando dados potencialmente relevantes a partir dos quais aquele constrói novos significados. A linguagem verbal é o instrumento fundamental para esta supervisão de mediação. O seu objectivo é transportar informação que se encontra na estrutura profunda e na estrutura de referência para um local de interacção e influência na estrutura de superfície (consciência crescente). A mediação permite construir uma ligação entre a abordagem construtiva-desenvolvimentista e a abordagem sistémica.
<b>Ecologia social</b>	Actualmente há um novo papel para o supervisor, o de ecologista social. A aplicação da teoria sistémica para o desenvolvimento pessoal e organizacional altera o foco das interacções mediadoras, agora concebidas como um todo, e não como soma das partes. O supervisor torna-se um ecologista social associado aos recursos da organização, cujo objectivo é aumentar a capacidade do sistema no que respeita a readaptações e aprendizagem contínua.

Fonte: Oliveira-Formosinho (org.) (2002)

Para Oliveira-Formosinho (org.) (2002), os modelos de supervisão existentes na área pedagógica são o de tomada de decisões, o de supervisão clínica e o técnico/didáctico. Contudo, estes modelos tradicionais não têm respondido às exigências dos profissionais e daí que a autora apresente outros modelos de carácter mais integrado e reflexivo – o de desenvolvimento reflexivo, o de supervisão como mediação e o de supervisão baseado na ecologia social. Estes três modelos assentam na teoria construtiva-desenvolvimentista e na teoria sistémica, a qual permite a promoção de uma supervisão reflexiva. Vejamos de seguida como se pode promover um processo de supervisão baseado na reflexividade.

#### 4. Supervisão reflexiva

Actualmente, a tendência da supervisão é para o desenvolvimento de processos teórico e práticos reflexivos, pois são estes que permitem construir um “novo” conhecimento. Adams (2002) considera que existem algumas condições para que a prática profissional seja considerada reflexiva. Defende que, para tal, os profissionais se devem comprometer com o contexto, com o conhecimento, com a prática, com o self (eles próprios) e com os paradoxos e dilemas da prática – Quadro 4.

A prática reflexiva considera que o contexto é muito importante para a análise da prática profissional. Significa que o profissional tem a responsabilidade não só de considerar os problemas ao nível individual, mas também de efectuar uma análise integrada que inclua o nível micro, meso e macro e utilizar o conhecimento de uma forma crítica e reflexiva de acordo com as evidências da prática. Por evidências da prática não se entende os factos por si só. Estes factos observados são racionalizados através do conhecimento científico e prático. Por isso, a intervenção, a prática, deve ser o resultado de reflexões académicas e da intuição e percepção dos profissionais. Daí a importância da supervisão para a construção da acção e do pensamento reflexivos.

Outra das dimensões da prática reflexiva é o conhecimento de si mesmo. Tal conhecimento é importante para que, quando confrontado com determinadas situações da prática, os valores do profissional não interfiram e este possa defender os interesses do cliente e ao mesmo tempo ter capacidade de distanciamento. Este tema remete para as questões éticas com que os profissionais se confrontam inevitavelmente no dia-a-dia. A autodeterminação dos indivíduos ou a participação nas decisões que lhes dizem respeito ou mesmo a efectivação da justiça social são questões complexas que nem sempre têm a solução óptima, mas tão só a suficiente. Ter consciência destas questões, reflectir sobre elas e ponderar formas de actuação positivas para os clientes é uma das dimensões importantes da prática profissional. Nesta linha de análise e dada a complexidade dos problemas das sociedades actuais, é importante que o profissional integre na prática o conhecimento do contexto, das teorias, da prática, dos paradoxos e dilemas da mesma, assim como o conhecimento de si próprio e que o faça numa perspectiva reflexiva.

#### Quadro 4 – Condições para uma prática profissional reflexiva

Compromisso com	Características da prática
<b>Contexto</b>	O profissional é capaz de fazer ligações entre as situações particulares, grupais e as estruturas sociais (em casos de desigualdade, opressão) e define estratégias de acção tendo em conta o modo como o poder está distribuído entre esses níveis (micro, meso e macro).
<b>Conhecimento</b>	A questão é complexa, pois muitas das teorias existentes nas ciências sociais não são orientadas para as práticas, e os profissionais consideram-nas por vezes inadequadas. Mas as teorias podem ajudar a compreender as práticas. Como fazer isso? Usar a reflexividade; manter a auto-crítica; usar a análise crítica, isto é, a avaliação crítica do conhecimento, teorias, políticas e práticas; adoptar uma abordagem metodológica crítica que seja menos inclusiva e mais emancipatória; e incidir na ideia da evidência baseada na prática para a produção de conhecimento e consequente intervenção.
<b>Prática</b>	Discutir interminavelmente a prática a partir das nossas intuições não nos vai levar a nada. A prática deve ser reflexiva com base na racionalidade académica e na intuição dos profissionais, que devem trabalhar juntos para construir esse objectivo. Para isso, é necessário que os profissionais tenham capacidade de sentir e compreender o pensamento do cliente, de trabalhar propositivamente, em favor daquele (advocacy) e de promover a mudança, nos níveis micro, meso e macro.
<b>Consigo próprio – conhecer-se a si mesmo</b>	Confrontado com um problema do seu cliente, o profissional experiencia certas emoções. É necessário que ele tenha capacidade de compreender até que ponto essas emoções interferem positiva ou negativamente no processo de intervenção. Isso implica que o profissional tenha capacidade de reflexividade, isto é, que seja capaz de compreender o problema que os clientes estão a vivenciar e de reflectir sobre se os seus valores e emoções podem influenciar o resultado da acção.

<b>Paradoxos e dilemas (ética)</b>	Quando se fala de incerteza e dilemas, é necessário distinguir no profissional a capacidade de os reconhecer, antes de mais, e depois de estar disposto a superá-los. Um profissional crítico define estratégias de coping para lidar com as incertezas e tensões da sua prática quotidiana. Um dilema envolve a escolha entre duas opções equitativamente desfavoráveis. A questão é que na maior parte dos dilemas o profissional está implicado neles. Por isso, é preciso entender que, na prática, pode não haver a solução ideal para determinado problema, mas tão só uma que pode ser insuficiente. Daí ser necessário estar envolvido num processo de aprendizagem pela prática, para desenvolver abordagens criativas em vez de abordagens prescritivas.
------------------------------------	--

Fonte: cf. Adams, 2002; Hare, 2004

## 5. A aprendizagem e as competências do supervisor reflexivo

A aprendizagem está associada à modificação do comportamento por efeito da prática e/ou da experiência num sentido de progressiva adaptação ou ajustamento (Vieira, 1981: 15). Para a autora (op. cit.), é um processo dinâmico, global, gradativo e cumulativo. Estas transformações estão vinculadas à maturação dos indivíduos, às suas formas de actividade e às circunstâncias do meio. Actualmente, no contexto de supervisão em serviço social, a aprendizagem não só está associada à aquisição de habilidades ou destreza, mas também pressupõe conhecimentos a respeito “do que se faz”, “como se faz” e “porque se faz”. A “aprendizagem é concebida como um processo de resolução de problemas que passa pelo envolvimento dos sujeitos, que têm de aprender a resolver tarefas ou problemas mais ou menos específicos, através de estratégias psico-pedagógicas e técnico didácticas adequadas, num contexto afectivo relacional propício à aprendizagem” (Alarcão e Tavares, 2007: 47). Estes problemas e tarefas não são meras actividades que se executam, mas implicam processos reflexivos mais abstractos.

Segundo os autores (op. cit.), o objectivo é a adaptação à realidade após a resolução dos problemas, permitindo reequilíbrios, mas também desequilíbrios, que façam face a novas aquisições e assimilações, numa espiral que caracteriza o processo de desenvolvimento e de ensino-aprendizagem. Este processo de supervisão envolve os sujeitos e os seus estádios de desenvolvimento e tem em conta os principais aspectos da sua personalidade, as tarefas a realizar, os conhecimentos a adquirir e a mobilizar e a atmosfera afectivo-relacional envolvente.

Como nos diz Oliveira-Formosinho (2002: 111), “o supervisor contemporâneo deverá estar familiarizado com a pedagogia e ser competente ao nível das mudanças psicológicas e das intervenções mediadas, apresentando também uma compreensão das organizações como sistemas que influenciam e são influenciados pelas escolhas e acções dos indivíduos que os compõem”. Neste contexto, para que o supervisor desenvolva uma prática de supervisão reflexiva, são necessários conhecimentos que o tornem capaz de acrescentar perguntas pedagógicas reflexivas, narrativas, análise de casos, observação das práticas e trabalho com projectos, e de desenvolver processos de investigação-acção (Alarcão, 1996: 102).



As perguntas pedagógicas implicam (Alarcão, 1996: 102 e segs.) descrição sobre “O que faço?” e “O que penso?”; interpretação sobre “O que significa isto?”; confronto, “Como me tornei assim?”; reconstrução, “Como me poderei modificar?”. As narrativas dizem respeito a acontecimentos passados na prática profissional que poderão ser utilizados para a promoção da reflexão sobre a acção. A análise de casos é outro dos processos importantes no desenvolvimento de uma prática reflexiva. Os casos são registos de acontecimentos reais e problemáticos da prática profissional que são explicados, interpretados, dissecados e reconstruídos com base em pressupostos teóricos. Pode-se utilizar a metodologia de estudo de casos para o desenvolvimento profissional. No âmbito de uma prática reflexiva em supervisão, pode-se observar as práticas profissionais e produzir projectos de acção e/ou de investigação tendo como base a metodologia de investigação-acção.

Para que a prática reflexiva se efective, o supervisor tem um compromisso com as seguintes competências: ter conhecimento específico do trabalho e do campo onde está a aplicar a supervisão; ter sido supervisionado; ter capacidade de comunicação (saber escutar); ter conhecimentos e dinâmicas de grupo; saber transmitir capacidade de análise autocrítica e autonomia; saber dirigir a sessão para que se atinjam os objectivos da supervisão; ter capacidade receptiva e segurança, aceitando as dúvidas; ter agilidade mental e analítica; ter capacidade de análise e de síntese; ter capacidade de empatia e autocrítica; ter interesse pela docência; ter capacidade de exigir, motivando um nível de auto-exigência nos supervisandos; ter capacidade de trabalhar em equipa e saber transmitir uma concepção ampla do trabalho (cf. Ramirez, 2006).

Além destas competências, Alarcão e Tavares (2007: 73-74) identificam ainda a sensibilidade para se aperceber dos problemas e suas causas; a capacidade de analisar, dissecar e conceptualizar os problemas e hierarquizar as causas que lhes deram origem; a capacidade para estabelecer uma comunicação eficaz a fim de perceber as opiniões e sentimentos dos profissionais e exprimir as próprias opiniões e sentimentos; a competência em desenvolvimento profissional em teoria e prática profissional; as competências de relacionamento pessoal; e a responsabilidade social. Finalmente, salientam ainda a capacidade de prestar atenção, clarificar, encorajar, servir de espelho (referindo, se entendi bem, ou então, a questão é a seguinte...), dar opinião, ajudar a encontrar soluções para os problemas, negociar, orientar, estabelecer critérios e condicionar.

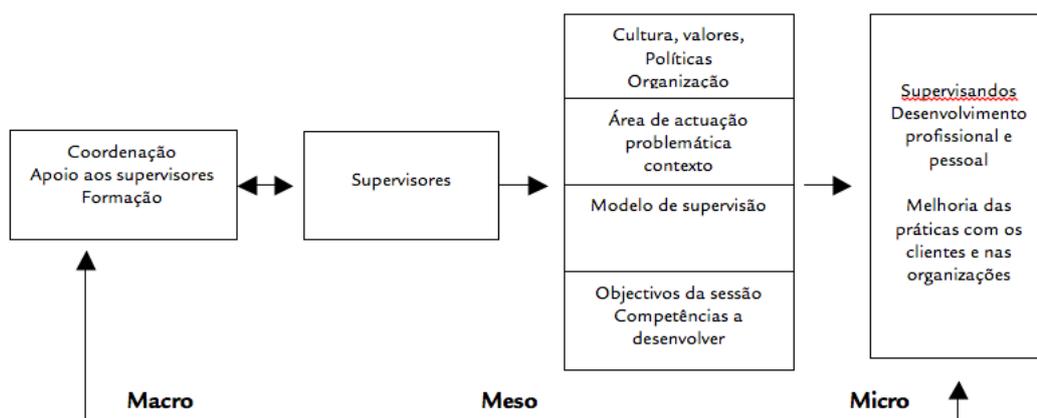
## 6. Organização de processos de supervisão

Existem várias modalidades de organização de processos de supervisão tendo em conta o contexto da prática, o desenvolvimento profissional e pessoal dos supervisandos, o enquadramento onde o mesmo ocorre, as competências do supervisor e as técnicas adoptadas, entre outros aspectos. Como vimos até aqui, existem multiperspectivas de supervisão. Por exemplo, Granello et al. (2008: 32-33) apresentam um modelo de supervisão em que os próprios supervisores são objecto de supervisão. O processo de

supervisão é complexo (cf. O'Donoghue, 2002) e os supervisores necessitam de suporte para controlar a ansiedade, a dificuldade de encontrar um meio-termo entre o suporte que prestam e o confronto dos supervisandos e também para adquirir segurança na sua função de supervisores (Granello et. al, 2008).

Como organizar um processo de supervisão em que tanto os supervisores como os supervisandos beneficiem? Em termos de conteúdos, o processo de supervisão é desenvolvida caso a caso, tendo em conta a área em que se desenvolve, os profissionais, a organização, os clientes e as políticas, entre outros aspectos que já foram aqui evidenciados. Contudo, em termos organizativos, podemos avançar um modelo onde tanto os clientes e o seu contexto, os profissionais, outros profissionais, as organizações e as políticas tenham voz e participem ativamente no processo (O'Donoghue, 2002:10) – Figura 1.

**Figura 1 – Estruturação de um processo de supervisão**



Fonte: elaboração própria

Na perspectiva macro, o modelo de supervisão proposto integra uma coordenação que dá apoio aos supervisores através da organização de sessões de formação. Em termos meso os supervisores são responsáveis pela organização das sessões em conjunto com os supervisionados, tendo em conta a organização, a área de actuação, a problemática e o contexto onde se desenvolve a supervisão. A partir daqui, são adoptados uns ou mais modelos de supervisão que abarquem os objectivos das sessões e as competências a desenvolver nos supervisionados.

Em termos micro, pode-se desenvolver diversas dimensões na sessão: uma dimensão descritiva, que permita saber o que sucede, deixando o supervisando descrever cada situação ou caso; uma dimensão de clarificação, que se centre no que “significa isto”, para se compreender a situação tal como é percebida pelo supervisando; uma dimensão de análise, que permite ajudar o supervisando a identificar os aspectos problemáticos



para ele, nomeadamente os pontos fortes e fracos, assim como os pontos de aprendizagem; uma dimensão onde se põe em prática o que se aprendeu, e que permite chegar às seguintes perguntas: “O que aprendemos?” e “Até onde chegámos?” Para terminar a organização da sessão, alguns documentos são essenciais: agenda da sessão; registos de seguimento; registo de entrevistas; registo de sessões de grupo; actas de reuniões de trabalho; estatísticas de trabalho; memórias; informações psicossociais; ficheiros de recursos e textos.

## 7. Importância da supervisão para o desenvolvimento profissional e pessoal

Neste texto, defendemos a supervisão como processo de desenvolvimento profissional e pessoal. No entanto, são poucos os estudos que analisam o impacto do processo nos supervisandos (Granello et al. (2008: 32-33). Os que existem remetem para a representação do processo de supervisão pelos supervisandos, considerando estes que beneficiam de conselhos e ou de outras formas de abordar os problemas e de compreender melhor os clientes (op. cit.: 35).

A supervisão é um processo de construção de conhecimento relacional muito importante não só para o desenvolvimento de competências e de identidade profissional mas para promover e capacitar os cliente (cf. Smith, 1996, 2005). Um estudo realizado por Gazzola e Thériault (2007: 234) sobre a percepção da supervisão pelos supervisandos apresenta as seguintes conclusões: reconhecem-na como um processo de poder que tanto pode ser igualitário como diferencial; reconhecem-na como um processo de mudança que não tem em consideração as necessidades dos supervisandos, ou como um desafio de aprendizagem; e por último, reconhecem-na como uma estrutura que pode ser imposta e na qual o supervisor adopta o papel do professor, ou como uma co-estrutura de desenvolvimento e focada no processo. Desta forma, a supervisão tanto pode ser alargada como restrita.

Em Portugal, um dos estudos realizados nesse âmbito foi na área da educação (Alarcão e Roldão, 2010), no qual os autores analisaram a influência da supervisão e dos contextos nas transições ecológicas de construção e desenvolvimento profissional. Deste estudo resultou a representação sobre o processo de supervisão pelos futuros professores no que diz respeito à profissão, ao curriculum, ao estudo e aprendizagem e ao desenvolvimento pessoal. Os participantes reconhecem a relevância da supervisão para a aprendizagem securizante da profissão e da própria pessoa, mas há valores práticos diferenciados decorrente da heterogeneidade das práticas e da qualidade da supervisão/supervisor. Recentemente, Faleiros (2007) apresenta um exemplo de supervisão psicossocial em serviço social considerando a importância da melhoria das práticas profissionais multidisciplinares e para os clientes.

Neste contexto, em que nada parece existir, por não estar escrito, sobre a supervisão em serviço social no nosso país, era importante aferirmos a importância da supervisão para os profissionais de serviço social. Quando nos referimos à não existência da prática de supervisão não significa que não existem algumas boas práticas como o caso



que decorre em algumas comissões de protecção de menores. Neste enquadramento ao realizarmos uma sessão de sensibilização sobre a importância da supervisão para os vários profissionais que desenvolvem a sua actividade no âmbito da saúde e em equipamentos sociais na comunidade e questionamos a importância da mesma para o seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Aplicamos um questionário composto por um conjunto de questões abertas que incidiam sobre: a representação sobre o processo de supervisão; o modo como este processo pode melhorar a prática profissional; o tipo de supervisão conhecido e o que melhor responde à prática desenvolvida na organização, os resultados esperados se eventualmente tivesse implicado nesse processo. Por último consideramos a experiência destes profissionais em processos de supervisão na organização e noutros contextos. As questões foram analisadas qualitativamente através de uma análise de conteúdo temática. Será o resultado desse processo que será apresentado de seguida.

## 8. Percepção dos profissionais de serviço social sobre a supervisão

A acção de sensibilização foi dirigida a doze profissionais de serviço social mas só oito aceitaram responder ao questionário. Como já foi referido, desenvolvem a sua actividade num hospital geral e em equipamentos sociais da comunidade. Os participantes eram todas do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 28 anos e os 43 anos. Os anos de exercício profissional variam entre os 4 e os 16 anos. Exercem funções de coordenação e de responsabilidade pela equipa, num dos casos e de direcção técnica noutro. As restantes seis profissionais exercem funções de acção directa junto dos doentes em equipa multidisciplinar na preparação das altas e na continuidade de cuidados na comunidade. Realizam também acolhimento sistemático, acompanhamento social dos doentes no internamento e em ambulatório e realizam encaminhamentos para os recursos da comunidade para a continuidade de cuidados pós-alta hospitalar.

Três destes profissionais já estiveram envolvidos em processos de supervisão profissional grupal e individual efectuado por supervisores externos, mas noutro contexto institucional e um já exerceu a função de supervisor individual no contexto de um curso de terapia familiar que frequentou. Quanto à percepção sobre a supervisão profissional verificou-se que as respostas oscilam entre três campos – Quadro 5.

As concepções da supervisão que os profissionais expressaram estão entre um nível macro associado a uma disciplina e uma técnica profissional com duas respostas (Q2, Q4), um nível meso onde se pode identificar a supervisão como um processo de acompanhamento das práticas visando a sua melhoria com três respostas (Q5, Q8, Q3) e um nível micro associado a determinados conteúdos que necessitam de orientação e de aconselhamento com três respostas (Q1, Q7, Q6). Deste modo as significações da supervisão situam-se maioritariamente entre a importância do acompanhamento e as virtualidades da orientação e aconselhamento.

**Quadro 5 – Significações sobre a supervisão profissional**

<b>Campos da Supervisão</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Frequência das respostas</b>
<b>Disciplina e técnica de intervenção</b>	“A supervisão é uma disciplina que se traduz pela criação de um espaço próprio de reflexão da prática”	Q2
	“Um instrumento de trabalho que permite analisar o que acontece e aconteceu na prática profissional”	Q4
<b>Acompanhamento, desenvolvimento e avaliação das práticas profissionais</b>	“O acompanhamento dos profissionais aos casos de serviço social ao nível da sua intervenção de modo a melhorar o serviço prestado aos utentes e a permitir ao técnico a gestão da sua intervenção profissional como o lado pessoal “	Q5 Q8 Q3
	“O acompanhamento das práticas profissionais e de intervenção implicando a reflexão da teoria e da prática”	
	“É um processo de avaliação e desenvolvimento da prática profissional	
<b>Orientação e aconselhamento</b>	“Orientação, reflexão sobre as metodologias e práticas profissionais. Acompanhamento da intervenção e das potencialidades e limites do profissional e da própria instituição”	
	“Aconselhamento e orientação da prática profissional que permite uma reflexão das metodologias de intervenção bem como um espaço de diálogo. Também se explora os limites e as potencialidades do profissional”	Q1 Q7 Q6
	“Aconselhamento e orientação da actividade profissional”	

Relativamente ao impacto que a supervisão pode ter na melhoria do também foram identificadas diferentes concepções - Quadro 6. No entender dos profissionais a supervisão poderá ter um impacto a três níveis: ao nível do conhecimento que se adquire em interacção com os outros traduzido no saber e no saber ser (Q7, Q3), ao nível do desenvolvimento das capacidades profissionais relativamente ao fazer e como fazer e ao conhecimento de si próprio (Q1, Q4, Q6) e por último ao nível da melhoria da prática em termos de resultados relativamente aos inputs junto dos cliente e dos recursos da comunidade (Q2, Q8, Q5).

**Quadro 6 – Impacto da supervisão profissional na intervenção**

<b>Impactos da Supervisão</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Frequência das respostas</b>
<b>Aumentar o conhecimento (saber e saber ser)</b>	“Permite conhecer-nos melhor como profissionais e como pessoa. Se existir um acompanhamento de alguém exterior poderão surgir novas ideias através do distanciamento que o mesmo tem da prática profissional”	Q7 Q3
	“Partilha, troca de informação e de conhecimentos permitir alargar os conhecimentos e desenvolvê-los”	
<b>Potenciar capacidades profissionais (acção)</b>	“A supervisão tem um contributo bastante importante pois permite ao profissional realizar o seu desempenho conhecendo melhor a instituição e a si próprio. Poderá prevenir o burnout”	Q1 Q6 Q4
	“Através do aconselhamento e da orientação”	
	“Através da análise e reflexão da prática profissional”	
<b>Melhorar a prática (Resultados)</b>	“A supervisão permite que se use a prática para ser reflectiva e melhorada. Através da análise da mesma pode-se perceber quais os entraves e as potencialidades e optimizá-las”	Q2 Q8 Q5
	“Da melhoria da intervenção junto dos profissionais e comunidade”	
	“Na medida em que permite discutir casos práticos, métodos de intervenção e gestão dos mesmos”	

Os resultados que os profissionais esperam alcançar com a supervisão traduzem-se por um lado na melhoria da intervenção, traduzida numa prática mais eficaz em termos de impactos nos clientes e nas organizações e por outro lado na melhoria das capacidades profissionais – Quadro 7.

Para terminar quando questionados sobre o tipo de supervisão mais adequado ao seu desenvolvimento profissional a maioria identificou a supervisão de grupo, onde se pudessem discutir casos com os intervenientes para potenciar outro tipo de reflexões, exclusivamente individuais (Q1, Q2, Q4, Q5, Q6, Q8). Além da discussão de casos era importante considerar as narrativas sobre o que fazem e pensam sobre a prática profissional (Q3, Q7).

### Quadro 7 – Resultados esperados com o processo de supervisão profissional

Impactos da Supervisão	Conteúdos	Frequência das respostas
Melhorar a intervenção	“Melhorar a prática profissional a nível interno e externo	Q2 Q3 Q5
	“Melhorar a prática profissional e definir estratégias de intervenção”	
	“Melhorar a intervenção e os resultados junto dos utentes e melhorar a gestão do stress profissional”	
Melhorar as capacidades profissionais	“Ganhar maior capacidade de reflexão sobre a prática”	Q6 Q7
	“Realizar o trabalho como mais eficácia, ter apoio e orientação pessoal, ter consciência das necessidades e actualizar o exercício profissional”	

Em suma podemos considerar que a supervisão em serviço social pode ser considerada uma disciplina e um processo de intervenção centrado na melhoria: das práticas com os clientes; do trabalho em equipa e do funcionamento das instituições. Este processo permite também aumentar o conhecimento sobre “si próprio” e potenciar as capacidades e competências profissionais e pessoais.

#### Para concluir

A supervisão é um processo que está presente na maioria das profissões. A sua presença é constante e necessária mas por vezes é desvalorizada no que diz respeito à construção do conhecimento sobre a mesma. Efectivamente o tipo de supervisão mais frequente é a supervisão administrativa em detrimento da supervisão pedagógica ou educativa e a supervisão de apoio. A supervisão pedagógica e educativa é valorizada sobretudo na formação de futuros profissionais, no decorrer dos estágios académicos e profissionais. Quanto à supervisão de apoio verifica-se que esta é a menos exercitada. Mas em determinadas organizações que actuam em área problemáticas como a toxicoddependência ou a saúde mental desenvolve-se um tipo de supervisão para os profissionais que é um misto entre a supervisão de apoio e a supervisão pedagógica, mas nas restantes áreas é raro isso acontecer.

O processo de supervisão funciona como catalizador para a promoção da mudança das práticas profissionais e para o auto conhecimento. Estes profissionais estão sensibilizados para este processo de aprendizagem considerando a supervisão uma disciplina que permite a melhoria da prática profissional através da orientação e do aconselhamento. O impacto deste processo aperfeiçoa o conhecimento científico e disciplinar das profissões, aumenta as capacidades dos profissionais para gerirem os

casos da prática e conseqüentemente melhora o resultado das suas acções junto dos indivíduos, famílias e organizações.

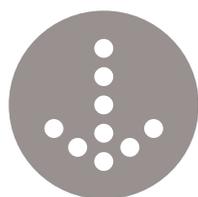
Infelizmente, em Portugal, na área do serviço social, apesar de os profissionais necessitarem de supervisão, esta parece ter sido extinta pelos decisores das organizações. Muitos assistentes sociais que dela necessitam têm de socorrer-se de profissionais independentes e liberais que desenvolvem estes processos. E se é possível a outros profissionais implementar tais processos, também tem de sê-lo no serviço social. Para tal, é necessário empenho dos profissionais, mas sobretudo determinação das organizações onde estes desenvolvem a sua actividade profissional.

## Bibliografia

- Adams, Robert (2002). Developing critical practice in social work. in Robert Adams, Lena Dominelli e Malcolm Payne (eds.). *Critical Practice in Social Work*, London: Macmillan Press, cap. 9.
- Alarcão, Isabel (org.) (1996). *Formação Reflexiva de Professores, Estratégias de Supervisão*, Porto: Porto Editora.
- Alarcão, Isabel e José Tavares (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica, Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. 2ª edição, Coimbra: Almedina.
- Alarcão, Isabel e Maria do Céu Roldão (2010). *Supervisão, Um Contexto de Desenvolvimento Profissional de Professores*. 2ª edição, Mangualde: Edições Pedagogo.
- Bransford, Cassandra L. (2009). Process-centered group supervision. in *Clinic Social Work*, nº 37, pp. 119-127.
- Buriolla, Marta A. Feiten (1999). *O Estágio Supervisionado*. 2ª edição. São Paulo: Cortez Editora.
- Faleiros, Vicente de Paula (2009). Uma experiência de Supervisão na área Psicossocial: Desafios teórico-práticos, *Revista katálysis*, v.12, nº 2, p.258-267.
- Gazzola, Nicola e Anne Thériault (2007). Relational themes in counselling supervision: broadening and narrowing processes. *Canadian Journal of Counselling*, vol. 41: 4, pp. 228-243.
- Granello, Darcy Haag, Aaron Kindsvatter, Paul F. Granello, Jean Underfer-Babalis e Holly J. Hartwig Moorhead (2008). Multiple perspectives in supervision: using a peer consultation model to enhance supervisor development. in *Counselor Education and Supervision*, Sep, nº 48, 1, pp. 32-47.
- Hare, Isadora (2004). Defining social work for the 21st century: the international federation of social workers revised definition of social work. in *International Social Work*, nº 47 (3), pp. 407-424.
- Kadushin, A. (1992). *Supervision in Social Work* (3rd. edn.), New York: Columbia University Press. Revised fourth edition published 2002
- Lalanda, Maria da Conceição e Maria Manuela Abrantes (1996). O conceito de reflexão em J. Dewey. in Isabel Alarcão (org.) *Formação Reflexiva de Professores, Estratégias de Supervisão*, Porto: Porto Editora, pp. 41-62.
- Ober, Anne M., Darcy Haag Granello e Malik S. Henfield (2009). A synergistic model to enhance multicultural competence in supervision. *Counselor Education & Supervision*. March,

vol. 48, pp. 204 -221.

- O'Donoghue, Kieran (2002). Global-Vision, local-vision, personal-vision and social work supervision, a conference paper presented to Aotearoa New Zealand Association of social workers conference, Local and global vision held in Christchurch, 31 October, 2 November, 2002.
- Oliveira-Formosinho, Júlia (org.) (2002). A Supervisão na Formação de Professores II, da Organização à Pessoa, Porto: Porto Editora.
- Ramirez, Ana Cano (2006). La Supervisión Profesional. Working paper.
- Ranquet, Mathilde (1976). La Supervision en travail social: pierre d'angle ou pierre d'achoppement, Privat.
- Richmond, Mary (1917). Social Diagnosis, New York: Russell Sage Foundation.
- Russel-Chapin, Lori e Allen E. Every (2004). Microcounselling supervision: an innovative integrated supervision model. in Canadian Journal of Counselling. vol. 38: 3, pp. 165-176.
- Seller, Enrique Pastor (2010). Supervision y practicas en trabajo social, Madrid: Diego Marin.
- Shohet, Robin (2011). Supervision as transformation: A passion for learning. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Shohet, Robin (2008). Passionate supervision. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Smith, M. K. (1996, 2005). 'The functions of supervision', the encyclopedia of informal education, in [http://www.infed.org/biblio/functions\\_of\\_supervision.htm](http://www.infed.org/biblio/functions_of_supervision.htm), consultado em janeiro de 2011.
- Vieira, Balbina Ottoni (1981). Modelos de Supervisão em Serviço Social, Rio de Janeiro: Agir Editora.
- Viscarret, Juan Jesús (2007). Modelos y Métodos de Intervención en Trabajo Social, Madrid: Aliança Editorial.



## Peer Review Process

Recepção artigo | 24/10/2010

*Paper reception*

Admissão artigo | 30/06/2011

*Paper admission*

Arbitragem anónima por pares | 01/09/2011 – 25/11/2011

*Double blind peer review*

Aceitação artigo para publicação | 07/02/2012

*Paper accepted*