



PAULA **FRASSINETTI**
Escola Superior de Educação

Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica
(b-Learning)

**UMA PEÇA NO PUZZLE DA COMUNICAÇÃO DE UMA
ESCOLA**

Uma proposta de perfil comunicacional, no âmbito das lideranças, para
supervisores da educação pré-escolar

Ana Cristina Ribeiro dos Santos Monteiro, n.º 2000342

Orientadora: Doutora Maria Clara de Faria Guedes Vaz Craveiro

Setembro 2021

AGRADECIMENTOS

A realização da Pós-graduação não foi possível sem o apoio incondicional da minha família e amigos, a quem agradeço todas as palavras e gestos de incentivo.

Agradeço ainda a todos os docentes e colegas, que durante este ano, num clima de interação, proporcionaram momentos de reflexão, diálogo e aprendizagem que muito contribuíram para um crescimento pessoal e profissional.

Agradeço especialmente à prof. Doutora Clara Craveiro, peça importante na tomada de decisão da minha matrícula, pois através das suas palavras e explicações me ajudou a definir e abraçar esta formação.

Que esta *sede* de conhecimento e atualização esteja sempre presente, levando-me à superação constante e me acompanhe neste caminho de mudança que é a Educação.

RESUMO

Na emergente necessidade de uma escola reflexiva, o papel da supervisão pedagógica é fundamental. O supervisor deve reunir um conjunto de competências que o ajudem a desempenhar a sua função no caminho da reflexão, desenvolvimento e inovação de si, dos docentes e dos alunos.

A comunicação está presente em todos os níveis e hierarquias de uma escola. É uma das competências específicas que o supervisor deve aperfeiçoar e manter em todo o momento do desempenho da sua função.

Dado que cada grupo, dentro de uma escola tem a sua própria identidade, este perfil dará resposta a um grupo específico, único e particular, desta investigação surgirá um perfil comunicacional, para uma liderança intermédia, de docentes de pré-escolar.

Conceitos como supervisão pedagógica e comunicação interpessoal serão o foco desta investigação. Utilizaremos uma abordagem qualitativa e interpretativa da realidade em análise, para assim apresentar os resultados desta realidade concreta.

Este projeto de investigação tem como finalidade contribuir para a melhoria e desenvolvimento junto de uma equipa pedagógica e consequentemente, da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Supervisão, comunicação, relação, perfil comunicacional

ABSTRACT

In the emerging need of a reflective school, the role of pedagogical supervision is fundamental. It requires a set of skills to help it play its part in the path of reflection, development and innovation of itself, the teachers and the pupils.

Communication is present at all levels and hierarchies of a school. It is one of the specific skills that the supervisor must improve and maintain at all times in the performance of his/her function. Interpersonal communication is one of the processes that lead to interaction and, therefore, the chosen one in this project.

Since each group within a school has its identity, this profile will correspond to a specific, unique and particular group. From this research will emerge a communicational profile for an intermediate leadership of preschool teachers

Concepts such as pedagogical supervision and interpersonal communication will be the focus of this investigation. We will use a qualitative and interpretative approach to the reality under analysis, in order to present the results of this concrete reality.

This research project aims to contribute to the improvement and development of a pedagogical team and consequently the school.

KEYWORDS: Supervision, communication, relationship, communicational profile

Índice

Introdução.....	4
1. Enquadramento teórico	6
1.1 Supervisão pedagógica.....	6
1.2 Comunicação	9
1.2.1 Comunicação interpessoal	10
1.3 Relação entre supervisão e comunicação	14
2. Procedimentos metodológicos	16
3. Análise e discussão dos resultados	18
3.1 Análise dos dados.....	18
3.2 Discussão dos resultados	23
3.2.1 Proposta de Perfil comunicacional para Supervisor no contexto de Pré-escolar	26
Considerações Finais	28
Bibliografia	30
Apêndices	32
Apêndice 1 – Inquérito por questionário	32
Apêndice 2 - Análise de conteúdo.....	39

Introdução

Este projeto de investigação surge no âmbito da Pós-graduação de Supervisão Pedagógica, regime b-learning, desenvolvida pela ESE de Paula Frassinetti, na unidade curricular de Projeto de Investigação.

Perante um mundo em contante evolução, que se reflete igualmente no contexto educativo, o papel do supervisor se revela extremamente importante no desenvolvimento organizacional, mas também profissional e pessoal da escola. Acompanhar estas mudanças nas quais os vários sistemas se encontram cruzados, torna a função supervisiva deveras enriquecedora e desafiante ao mesmo tempo. A relação interpessoal e a comunicação são ferramentas fundamentais num processo supervisivo de excelência, ditando o desenvolvimento das diferentes comunidades que compõem uma escola.

Este projeto desenrola-se num contexto educativo que se define como escola reflexiva nos seus documentos norteadores, mas que apresenta a comunicação como um ponto fraco na sua análise SWOT. Assim, procuramos compreender e definir um perfil comunicacional do supervisor no contexto de pré-escolar, realidade onde nos encontramos a lecionar. O propósito deste projeto é contribuir para a melhoria das práticas da instituição, reforçando as premissas do seu projeto educativo.

Assim, ergue-se como título: Uma peça no puzzle da comunicação de uma escola, tendo como objetivo geral de criar uma proposta de perfil comunicacional, no âmbito das lideranças intermédias, para supervisores da Educação pré-escolar.

A comunicação, como elemento fundamental e presente numa organização como a escola, flui em diferentes direções e níveis. Todas as peças desempenham uma função e um papel fundamental.

Perante isto são objetivos específicos deste projeto:

- Definir supervisão pedagógica;
- Definir comunicação interpessoal;
- Estabelecer qual a finalidade da comunicação entre supervisor/coordenador e educadores de infância;
- Sensibilizar para a função da supervisão pedagógica.

Na fundamentação teórica serão esmiuçados os conceitos de Supervisão onde se demonstrará a evolução do conceito. Será abordado o processo de comunicação interpessoal, como uma das teorias sobre a comunicação, bem presentes na *Escola*. No

capítulo que se segue, definiremos a metodologia utilizada, o público-alvo e o instrumento de recolha de dados, para posteriormente analisarmos e discutirmos os resultados. Por fim, um último capítulo, com as considerações finais inerentes ao projeto e sua elaboração.

1. Enquadramento teórico

1.1 Supervisão pedagógica

A palavra supervisão remete-nos para uma *Super Visão*, uma visão aprofundada e abrangente, capaz de ver além do normal. Esta surge associada a vários campos de atuação, logo existem várias definições para o conceito. Alarcão & Canha (2013) procuraram clarificar e criar conexão entre as várias definições e consideraram a supervisão, a nível geral, *como um processo de acompanhamento de uma atividade através de exercícios da regulação enquadrados por um referencial e operacionalizados em ações de monitorização em que a avaliação está obviamente presente* (p. 19).

Ao longo de décadas, as Ciências da Educação debruçaram-se sobre a definição de supervisão, pois a par com o desenvolvimento e visão sobre a criança, sobre o ensino e aprendizagem, este conceito ganhou dimensão e importância, no meio escolar. Inicialmente este conceito remetia para funções de monitorização e avaliação, passando depois de uma função hierárquica, para outra em que dá lugar à reflexão, colaboração, diálogo, ação entre pares com um único propósito - o desenvolvimento de todos os envolvidos e envolvidos. Da mesma forma, a supervisão estava, primeiramente, associada à formação inicial de professores, para agora passar a ser vista como fundamental também no desenvolvimento da carreira docente. As reformas educativas e as leis vieram instrumentalizar estes estudos, no entanto ainda existem resistências e algum desconhecimento da importância desta função junto das comunidades educativas, o que atrasa a mudança e crescimento das Escolas e de todos aqueles a que esta estão ligados.

Isabel Alarcão (2020) corrobora esta ideia afirmando que *difícilmente se encontram pessoas que partilhem o mesmo conceito de supervisão. As opiniões divergem quanto ao seu campo de ação, à sua finalidade, aos processos supervisivos, aos intervenientes e respetivos papéis* (p. 103).

Para melhor entender esta questão, fomos explorar as leis que regem a educação e as escolas.

No artigo 43º do decreto-lei n.º 75/2008, sobre o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, surge então o conceito associado à formação necessária do coordenador: *O coordenador de departamento curricular deve ser um docente de*

carreira detentor de formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional.

Este conceito surge ainda na Lei sobre o Estatuto da Carreira Docente, e remete a supervisão para funções de avaliação, mencionando que *as funções de coordenação, orientação, supervisão pedagógica e avaliação do desempenho são reservadas aos docentes posicionados no 4.º escalão ou superior, detentores, preferencialmente, de formação especializada* (artigo 35º, Lei Decreto-Lei n.º 41/2012).

Pela leitura destes dois artigos, podemos contatar que as leis fornecem-nos a informação sobre quem assume a função de supervisor pedagógico, contudo indicam, de uma forma muito breve e pouco clarificadora, a função a desempenhar. Sabendo da importância das leis para os professores, como primeiro recurso procurado para tentar organizar e entender a organização institucional, a verdadeira e tão importante função do supervisor pedagógico fica comprometida. Estas leis alimentam a confusão e o desconhecimento do conceito junto da Escola.

No entanto, muitos são os autores que, durante décadas, se debruçaram sobre o conceito de supervisão. A sua definição sofreu alterações nos últimos anos, a par com as investigações sobre as Ciências da Educação. Alarcão (2020), após 25 anos de investigação nesta área, sempre viu a *supervisão como um processo de acompanhamento, de desenvolvimento e aprendizagem, feito de desafios e apoios e alicerçado na observação, na reflexão e no diálogo* (p. 12).

O modelo clínico de Cogan em 1973, nasce em oposição à supervisão hierarquizada e centrada no professor. A partir daí, o conceito de supervisão começa a ganhar força e cada vez mais a atenção dos autores portugueses, surgindo com o principal pressuposto do melhoramento do ensino na sala de aula, através de processos de observação, análise e reflexão, conduzindo à reconstrução da prática pedagógica. Assim, cabia aos professores, num espírito de colaboração, partilha, respeito e confiança, analisar os processos de ensino com o fim de o melhorar. Passamos então a ver a supervisão como o processo de orientação da prática pedagógica, num ambiente de relação, positivismo e interação, capaz de criar dinâmica, aprendizagem e desenvolvimento. A dimensão pessoal passou a ser considerada e valorizada através deste modelo, criando um estreitamento entre a pedagogia e a supervisão, que trouxe um novo conceito, o de supervisão pedagógica.

Com tudo isto, surgem novas abordagens, que enriquecem e acrescentam novos pressupostos e visões importantes à função de supervisão. São elas: imitação artesanal, behaviorista, aprendizagem por descoberta guiada, pessoalista, ecológica e reflexiva.

Com tantas transformações nas percepções da função do professor e aluno, e na realidade da escola, surgem a par, novas concepções e formas de atuar na supervisão. A dimensão humana teve mais ênfase, onde a colaboração, as relações interpessoais, o espírito crítico construtivo, a união, se destacaram e passaram a ser parte do processo. Estamos perante as influências das correntes *desenvolvimentistas e construtivistas*. *Toda esta capacidade reflexiva e colaborativa faz brotar a “escola” como espaço de mútuas influências, dos e sobre os professores* (Alarcão, 2020, pp. 29).

Uma escola reflexiva é uma *organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua estrutura e se confronta com o desenrolar da sua atividade num processo simultaneamente avaliativo e formativo.*, trilhando um caminho de inovação e mudança (Alarcão, citado por Alarcão, 2001). Uma *Escola* é então uma *escola aprendente e reflexiva*, exigente, participativa, democrática, não esquecendo o seu passado e a sua matriz genética e em interação com o meio sociocultural envolvente, como um sistema aberto vivo, cumprindo com a sua missão (Alarcão, citado por Torre, 2017).

Estas são as premissas do projeto educativo do contexto que nos propomos a investigar e, portanto, onde podemos implicitamente retirar que a supervisão pedagógica está presente na sua missão.

Então, a supervisão pedagógica, e como nos definem Alarcão & Canha (2013), é um processo onde está presente uma *intencionalidade orientadora, formativa (...)* transformadora, de natureza reflexiva e autonomizante assente em interações que, concretizadas em dinâmicas de realização e sustentadas por atitudes de abertura e corresponsabilização, se afirmam como instrumentos ao serviço do desenvolvimento (p. 83).

Em suma, o supervisor dentro das lideranças intermédias tem uma função basilar. Compete-lhe desenvolver competências específicas para promover reflexão, crescimento e mudança dentro do seu grupo de trabalho, e conseqüentemente na *Escola*.

Alarcão (2020) sustenta esta ideia ao considerar,

a supervisão como um processo interpessoal, que implica ligações e interações entre as pessoas. Este aspeto interpessoal da supervisão é fundamental e sei bem que, se se lhe desse mais atenção, muitos dos problemas, que por vezes surgem, poderiam não existir. A supervisão é um processo interpessoal, que tem uma finalidade. Visa orientar e monitorizar (p. 40).

A escuta ativa, a reflexão, a observação constante, a empatia, a comunicação são competências interpessoais que o enriquecem. O supervisor atento e reflexivo saberá ajustar o seu modelo supervisivo aos níveis de desenvolvimento pessoal e profissional da sua equipa pedagógica, através de um ambiente colaborativo, melhorando as práticas através de ambientes formativos estimulantes.

1.2 Comunicação

A comunicação é uma competência humana de excelência e assim um conceito muito amplo e estudado pelas várias ciências.

LittleJohn (1988) diz-nos que,

Comunicar significa partilhar, isto compartilhar com alguém um certo conteúdo de informações, tais como pensamentos, ideias, intenções, desejos e conhecimentos. Por via de um ato de comunicado, experimentamos o sentido de uma comunhão com aquele a quem nos dirigimos, porque com ele passamos a ter algo em comum (p. 7).

O ato de comunicar responde assim a uma necessidade humana vital, seja qual for o conhecimento, experiência ou saber que o indivíduo possua. Ao longo dos tempos, foi um conceito estudado pelas mais variadas disciplinas e ciências, surgindo teorias que focam os mais variados aspetos que envolvem este ato de comunicar, desde os processos, aos contextos e, aos seus elementos básicos. As teorias são visões de autor sobre a realidade percecionada e que, pela riqueza da temática, se complementam ou interligam entre si.

Ainda segundo o autor LittleJohn (1988), existem teorias sobre os sistemas gerais, os processos e os contextos da comunicação. Dentro de cada uma delas existem perspectivas e abordagens de vários autores. Sobre os contextos e níveis de comunicação, o autor apresenta quatro teorias, sendo estas: a teoria da comunicação interpessoal, da comunicação em pequeno grupo, a comunicação organizacional e, por último, a teoria da comunicação de massas.

A comunicação está, assim, presente em todas as estruturas, dimensões das organizações, sendo uma capacidade natural do ser humano. Considerando o contexto *Escola* que estamos a investigar, a supervisão pedagógica nas lideranças intermédias e a comunicação, vamos focar a nossa atenção na teoria dos contextos da comunicação interpessoal.

1.2.1 Comunicação interpessoal

A teoria da comunicação interpessoal centra-se na interação face-a-face entre pessoas, ou seja, a troca recíproca de sinais verbais e não verbais entre os indivíduos, numa natureza social, que criam, influenciam e direcionam o ato de comunicar. Para que ocorra esta comunicação é necessária interação face-a-face entre dois indivíduos; «*interdependência comunicativa*»; troca de mensagens; codificação das mensagens verbais e não-verbais; e por último, uma natureza/ambiente flexível e informal em que a comunicação ocorra. Estes são os cinco princípios fundamentais que compõem a teoria (Freixo, 2006).

Existem ainda um conjunto de elementos chave fundamentais ao processo de comunicação são estes, o emissor, o recetor, a mensagem e o canal de comunicação, que passaremos a descrever individualmente.

A comunicação inicia-se com um emissor, ou seja, uma pessoa que quer comunicar, e que representa o ponto de partida da mensagem. O recetor é, então, o indivíduo que recebe a mensagem enviada e com o qual se estabelece uma relação. O seu papel é bem mais do que captar a mensagem, mas sim, a de compreender e de aceitar a mensagem rececionada.

A mensagem apresenta-se com um dos elementos importantes da comunicação, assim, o emissor através das suas motivações pessoais ou sociais, coloca uma intenção na mensagem que quer passar, codificando-a através de códigos verbais, escritos e não-verbais. Esta mensagem segue por um canal, último dos elementos chave da comunicação, sendo o suporte que veicula a mensagem. Nas interações face a face que caracterizam a comunicação interpessoal, o ar é o canal mais utilizado.

Após a definição dos elementos chave que constituem o ato de comunicar, presente em todas as teorias, passemos a abordar os elementos fundamentais que caracterizam a teoria da comunicação interpessoal.

Cuidar de si mesmo é condição necessária para viver em harmonia com os outros (Estanqueiro, 2019, p. 13).

O autor afirma que, para existir uma comunicação interpessoal importa que o emissor tenha uma relação harmoniosa consigo própria, criando consonância na interação que estabelece com os outros. Quando apresentamos esta sabedoria sobre nós mesmos, estamos mais disponíveis e capazes de criar relações mais salutaras, com os outros. Para isso temos que praticar o *autoconhecimento*, a *autoestima*, a *autoconfiança*, a *autonomia* e a *responsabilidade*. (Estanqueiro, 2019. p. 13)

Na comunicação interpessoal, importa explorar a relação com os outros e os fatores que influenciam a mesma. Nas interações face a face, a mensagem, os canais /meios e o ambiente ditarão a relação interpessoal que existe entre elementos e a eficácia da mesma comunicação.

Como já foi mencionado, a mensagem passa através de vários códigos. Os códigos verbais podem ser escritos ou orais. Sendo que os códigos orais, as palavras, são os mais utilizados na nossa sociedade. São denominados códigos não-verbais, as atitudes e posturas corporais adotadas pelos indivíduos durante a comunicação. Destes podemos enumerar, os gestos, as expressões faciais, o silêncio, a pronúncia e as roupas ou acessórios. Todos estes códigos constituem o conteúdo da mensagem e complementam-se. A comunicação não-verbal, *oferece um significado mais profundo e verdadeiro* que a linguagem verbal, reforçando-a (Fachada, 1998, p. 26). Quanto mais fiéis e conscientes estivermos da mensagem que pretendemos passar mais consonantes serão os códigos, e mais eficaz e rápida é a comunicação.

Esta mensagem codificada segue assim um canal. Este desempenha um papel importante no processo de comunicação. O canal escolhido para levar a mensagem até ao recetor ditará o impacto da comunicação. Na comunicação interpessoal, os canais mais eficazes são aqueles que privilegiam o contacto pessoal, possibilitando uma resposta imediata do recetor, tais como, diálogos face a face, reuniões e telefonemas. Já os e-mails, circulares e cartas são ótimos canais para informar várias pessoas ao mesmo tempo, no entanto, não permite uma comunicação eficaz, pois não nos possibilita perceber a interpretação do recetor.

Ter a certeza que a mensagem e a intenção chegaram ao recetor tal como intencionámos define-se como o feedback, outro mecanismo tão importante neste

processo de comunicação. O feedback permite ao emissor assegurar-se que existe comunicação, através das reações verbais e não-verbais do recetor e corrigir a mesma, caso esta, não tenha sido entendida. Quanto mais o emissor conhecer e compreender o recetor e os sinais que este lhe passa, mais capacidade tem o emissor de ajustar a mensagem, tornando assim, a comunicação mais eficaz. Estes efeitos do feedback permitem o aumento da confiança mútua entre o emissor e recetor, intensificando a relação e a motivação na comunicação.

Existem barreiras que influenciam a eficácia do processo de comunicação interpessoal, que podem ser de natureza interna e externa. As barreiras internas são aquelas que dependem do emissor ou recetor, e da mensagem emitida. As externas prendem-se com o ambiente que envolve os interlocutores, tais como, temperatura, iluminação, ou mesmo barreiras físicas que criem distância entre os indivíduos em comunicação.

Vários autores mencionam estas barreiras, e Estanqueiro (2019) salienta e reforça os elementos que melhoram a comunicação interpessoal. O comportamento, o diálogo, a escuta ativa, o tipo de perguntas e as palavras.

Nenhum ser é indiferente a outro, quando estão em relação (Fachada, 1998, p. 54). *Sabemos que comportamento gera comportamento*, e, portanto, o comportamento do orador influencia os ouvintes, como vice-versa. Comportamentos de simpatia, atraem reações simpáticas dos outros, o mesmo acontece com a agressividade. Os comportamentos agressivos, também presentes nos diálogos, podem ser evitados através do autocontrolo, equilíbrio emocional, do perdão. Estas ferramentas dependem da capacidade e sabedoria dos intervenientes no ato de comunicar. Este trabalho pessoal, de introspeção e crescimento, tão importante para a comunicação interpessoal, já mencionado anteriormente.

Uma comunicação eficaz depende das estratégias escolhidas pelo orador para gerir os conflitos interpessoais, que surgem nos diálogos face-a-face. O diálogo é a ferramenta para ultrapassar esses conflitos, capaz de promover um clima de cooperação, respeito mútuo, escuta e compreensão, levando mais facilmente a negociações e acordos.

Outro dos segredos da comunicação interpessoal é a capacidade que saber ouvir os outros, antes mesmo de falar. Esta parece ser uma tarefa desafiante na correria frenética do mundo de hoje. Estanqueiro (2019) ressalva que, saber escutar pressupõe

disponibilidade, interesse pela pessoa, compreensão da mensagem, espírito crítico e prudência nos conselhos (p. 89).

Na tentativa de saber mais, saciando a curiosidade ingênua ou provocatória, o orador usa outra ferramenta: as perguntas. *As boas perguntas, facilitadoras da comunicação interpessoal, são abertas, positivas, sugestivas e discretas* (Estanqueiro, 2019, p. 95).

Estanqueiro (2019) diz-nos ainda que, *as palavras não são neutras* (p. 99). A arte de falar, é outro dos segredos da comunicação interpessoal. Se existem palavras que geram conflitos, outras promovem o diálogo e o entendimento. O orador tem que ser prudente no uso das palavras, usando uma linguagem clara, verdadeira, convicta, para cativar os ouvintes. A linguagem não-verbal é também aqui reforçada como impactante. Para cativar a atenção dos ouvintes e criar uma boa impressão, o orador deve ter especial atenção com os sorrisos; tom, ritmo e volume da voz momentos de silêncio e gestos descontraídos.

António Estanqueiro (2019), refere os instrumentos motivadores, tão importantes na comunicação interpessoal. Os instrumentos motivadores são: os elogios sinceros e as repreensões construtivas. Sendo que, os primeiros promovem rapidez e desempenho no trabalho. Estes são muito importantes de serem ouvidos e ditos por todos, estreitando a relações entre os intervenientes.

Quanto às repreensões construtivas, estas pretendem corrigir, sem ofender, desmoralizar, ferir ou humilhar em público, atitudes comuns na crítica agressiva. A repreensão construtiva, exige análise da gravidade do erro e, também, ponderação nas palavras. Por norma, deve ocorrer em ambiente privado, usando um discurso firme mas sereno, com o intuito de criar reflexão nas inquiridas, levando-os, de forma autónoma e responsável, à correção dos erros.

Em suma, uma comunicação interpessoal é aquela que decorre num clima de interação positiva e colaboração, onde os sujeitos sintam que podem ser verdadeiros, sinceros e onde as suas diferenças pessoais e/ou culturais sejam respeitadas. Que o feedback seja uma ferramenta capaz de limar as falhas de comunicação, aumentando a confiança, a escuta ativa, a transparência e a autenticidade dos intervenientes no ato de comunicar.

O papel do supervisor das lideranças intermédias é fulcral, onde desempenha a função de mediador e intermediário de muitas informações vindas da chefia. Assim cabe-lhe a ele a missão de criar um ambiente ideal, harmonioso e *limpo* de interferências (Ferreira, et al, 2001).

1.3 Relação entre supervisão e comunicação

A comunicação está presente na *Escola* e desempenha um papel fundamental no seu crescimento e inovação. Sendo o supervisor um elemento constituinte desta, cumpre, assim, um papel de relevo. Como já vimos anteriormente, o papel do supervisor de reflexão sobre si, sobre e com as equipas educativas que orienta, só é possível se existir comunicação. Nesta linha de pensamento e como referido por Alarcão & Tavares (2003), *a supervisão da prática pedagógica deverá ser uma actividade de mútua colaboração e ajuda entre os agentes envolvidos no processo numa atitude de diálogo permanente* (p. 59).

Assim sendo, a comunicação é um dos skills específicos que o coordenador/supervisor deve desenvolver, tal como postulado pelos mesmos autores. Acrescentam ainda que *«saber ver» e analisar a competência comunicativa constituem ainda hoje competências essenciais de um professor e de um supervisor como a própria palavra «supervisão» o sugere* (Silveira et al (Coords.), 2019, p. 12). Por isso, cabe ao supervisor promover interação nas equipas e entre equipas que se encontram a desempenhar funções similares, mas também nas hierarquias que lhe estão próximas.

Em suma,

o supervisor deve ser, antes de mais, um expert em relações humanas, gerando uma comunicação dialética, que passe pelo saber ouvir, e pelo desejar compreender, com o intuito de promover o desenvolvimento dos sujeitos em formação. Ora podemos ainda acrescentar que, como o professor é um ser em constante evolução e formação (Gonçalves, J. e Gonçalves, M. R., 2002, p. 599).

Neste contexto, o supervisor desempenha um papel fundamental neste processo de comunicação.

As finalidades da comunicação estão interligadas com as funções do supervisor neste contexto educativo. Este tem que saber ouvir a sua equipa para orientar o seu discurso. Articular as informações, recados com outras que exijam mais debate e discordância. O supervisor é o intermediário entre os docentes e a direção, e cumpre-lhe

a função de esclarecer normas ou novas funções vindas das chefias. Muitas vezes, estas informações criam debate e discordância entre os docentes e o seu discurso influenciará o discurso e comportamento dos ouvintes. Tem que aplicar a sua *Super Visão* para melhor gerir os conflitos e manter a comunicação eficaz junto da equipa.

Em jeito de conclusão, a comunicação é um meio, uma competência, e uma ferramenta relevante. Através da comunicação é possível refletir e melhorar os professores enquanto seres individuais, melhorar as práticas pedagógicas e assim caminhar para o desenvolvimento de uma escola, atingindo a missão e os objetivos do Projeto Educativo.

2. Procedimentos metodológicos

Muito se tem debatido sobre qual a metodologia mais adequada para aplicar em educação. Nos últimos anos, a metodologia qualitativa tem sido realçada dada a natureza de estudo e a subjetividade nela presente. Mais do que quantificar importa interpretar, considerando que o investigador faz parte do meio e com ele estabelece uma relação. A definição que melhor traduz, dá-nos conta que:

It consists of a set of interpretive, material practices that make the world visible. (...) They turn the world into series of representations, including field notes, interviews, conversations, photographs, recordings and memos to the self. At this level, qualitative research involves an interpretive, naturalistic approach to the world. This means that qualitative researchers study things in their natural settings, attempting to make sense of, or interpret, phenomena in terms of the meanings people bring to them (Denzin & Lincoln, 2008, p.4).

Posto isto, este projeto de investigação utiliza a metodologia qualitativa, baseada na abordagem interpretativo-construtivista. As características qualitativas mais presentes nesta investigação são: a interpretativa, indutiva e significativa. Quanto à característica interpretativa podemos dizer que foram descritos os participantes e o local, aplicado o instrumento de recolha de dados, definidas as categorias e feitas as conclusões. Não sendo nossa pretensão arranjar dados concretos para justificar esta investigação, desenvolvemos análises indutivas sobre a temática. Porque se trata da percepção dos diferentes sujeitos sobre a temática estamos perante uma investigação significativa.

Os sujeitos em estudo foram 9 docentes do ensino pré-escolar, onde se encontra incluída a coordenadora/supervisora de departamento, divididas por 3 escolas do mesmo agrupamento do norte do país, para o qual manteremos o anonimato. Será assim um estudo de caso, em fase exploratória, tendo em conta a amostra reduzida que temos de sujeitos. Segue uma definição deste estudo segundo Yin (2006),

o estudo de caso é uma abordagem empírica que investiga um fenómeno atual no seu contexto real quando os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são claramente evidentes, já que o interesse do pesquisador é justamente essa relação entre fenómeno e contexto (p. 39).

O inquérito por questionário é o instrumento dominante de recolha de dados descritivos, que permitirão ao investigador uma análise sobre a temática abordada. Fazem parte do mesmo, questões fechadas e abertas, onde o tema central são as competências comunicacionais de um supervisor/coordenador, a presença e/ou melhoria dessas

competências no contexto em que se inserem e por fim, questões abertas, a importância da formação e das formações mais pertinentes.

Faremos então uma análise diversificada recorrendo à análise de conteúdo, quantitativa e qualitativamente. Ou seja, sobre as questões fechadas vamos proceder a uma estatística descritiva e sobre as questões abertas, a análise de conteúdo por categorização para, por fim, fazer o cruzamento entre ambos. É objetivo do mesmo instrumento a criação/elaboração do perfil comunicacional da coordenadora/supervisora, aos olhos das necessidades, percepções e identidades deste grupo de docentes.

Importa salientar que este instrumento cruzou as competências ideais e as emergentes no contexto. Cada sujeito terá a oportunidade de refletir sobre a sua realidade supervisiva e ao mesmo tempo identificar as competências ou elementos fundamentais na comunicação.

Este instrumento foi acompanhado de uma carta de apresentação, onde mencionava a sua finalidade e se garantia a confidencialidade da informação recolhida e o anonimato dos indivíduos da amostra, tal como do agrupamento onde foi aplicado.

3. Análise e discussão dos resultados

3.1 Análise dos dados

Após a recolha dos dados empíricos, passamos a descrever os gráficos onde temos refletida as, opiniões das 9 inquiridas, às questões fechadas do inquérito por questionário.

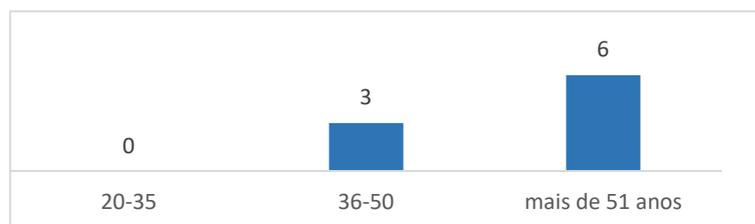


GRÁFICO 1 – IDADE DAS INQUIRIDAS INQUIRIDOS

Tal como é possível observar no gráfico 1, os sujeitos em análise apresentam idades acima dos 36 anos, e a sua maioria encontra-se com mais de 51 anos. Considerando que a investigação decorreu no contexto conhecido pelo investigador, podemos acrescentar que, os 9 sujeitos em análise são do sexo feminino. Podemos confirmar também que 7 docentes são afetas ao agrupamento e 2 das docentes com idade menor, são contratadas. Este dado sugere-nos que, a maior parte das inquiridas conhece bem o contexto onde se inserem, e apresentam experiência pessoal e profissional considerável. Através dos dados fornecidos pelos inquéritos podemos ainda referir que contamos com a opinião da coordenadora e das suas supervisionadas.

Sendo o objetivo geral do nosso projeto, apresentar uma proposta de perfil comunicacional, vamos focar a análise seguinte nos aspetos relevantes que devem constar deste perfil. Passaremos a apresentar 4 gráficos sobre as dimensões apresentadas no inquérito por questionário, para depois analisarmos os dados obtidos.

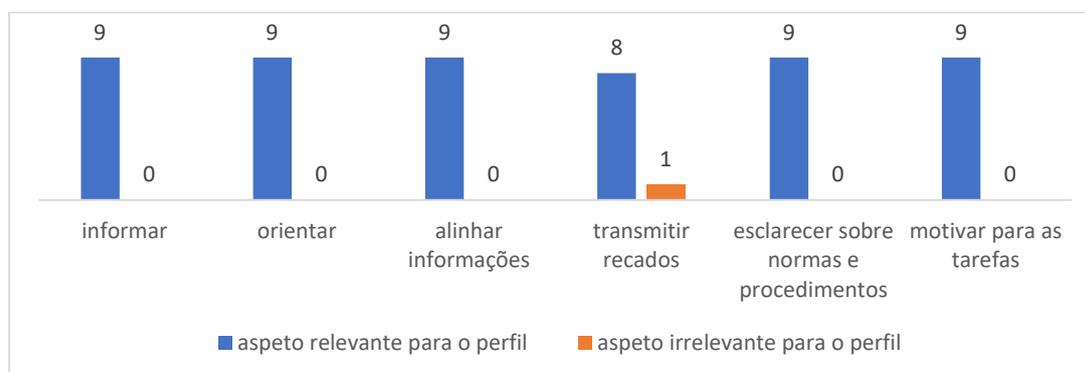


GRÁFICO 2 – DIMENSÃO I FINALIDADES DA COMUNICAÇÃO



GRÁFICO 3 – DIMENSÃO II COMUNICAÇÃO EFICAZ



GRÁFICO 4 – DIMENSÃO III AMBIENTES FACILITADORES/ CLIMA DE COMUNICAÇÃO

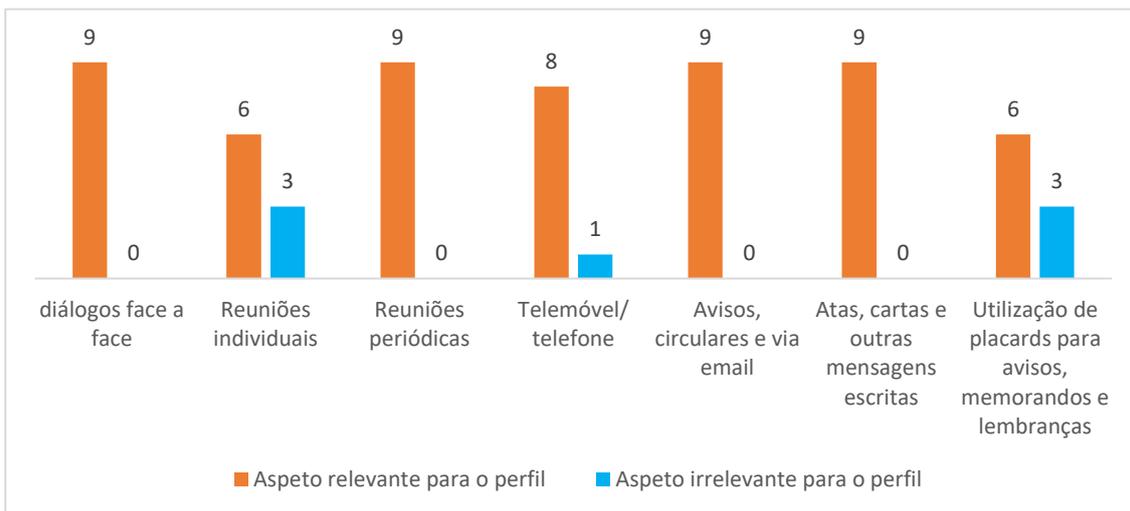


GRÁFICO 5 – DIMENSÃO IV MEIOS DE COMUNICAÇÃO

De seguida, analisaremos os gráficos que apresentam a opinião das inquiridas sobre o seu contexto comunicacional entre a coordenadora e as supervisionadas. Os gráficos apresentam os aspetos passíveis de melhoria e aqueles que são considerados no processo comunicacional deste contexto em questão.

Após a observação dos gráficos 2, 3, 4 e 5, contatamos que as inquiridas consideram, de forma unânime, os aspetos apontados nas 4 dimensões, como relevantes num perfil comunicacional. No gráfico 5, podemos observar que, as *reuniões individuais* e a *utilização de placards como meios de comunicação*, dividem a opinião das inquiridas, e um número considerável não consideram estes aspetos pertinentes num perfil comunicacional do supervisor.

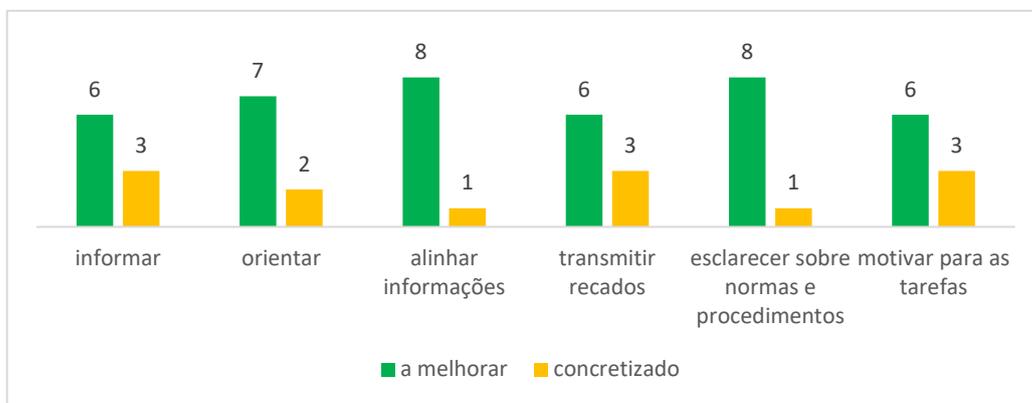


GRÁFICO 6 – DIMENSÃO I FINALIDADES DA COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO REAL

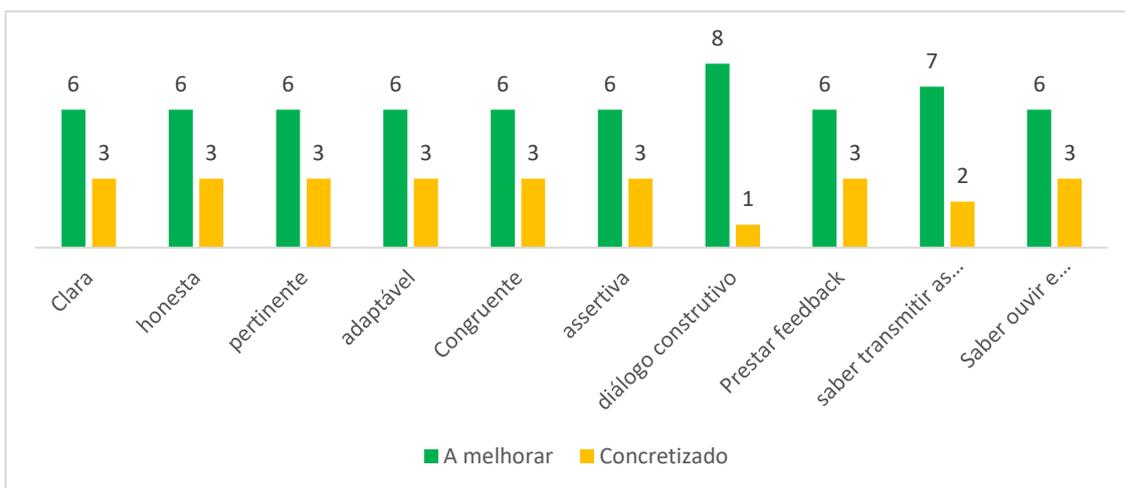


GRÁFICO 7 – DIMENSÃO II COMUNICAÇÃO EFICAZ NO CONTEXTO REAL

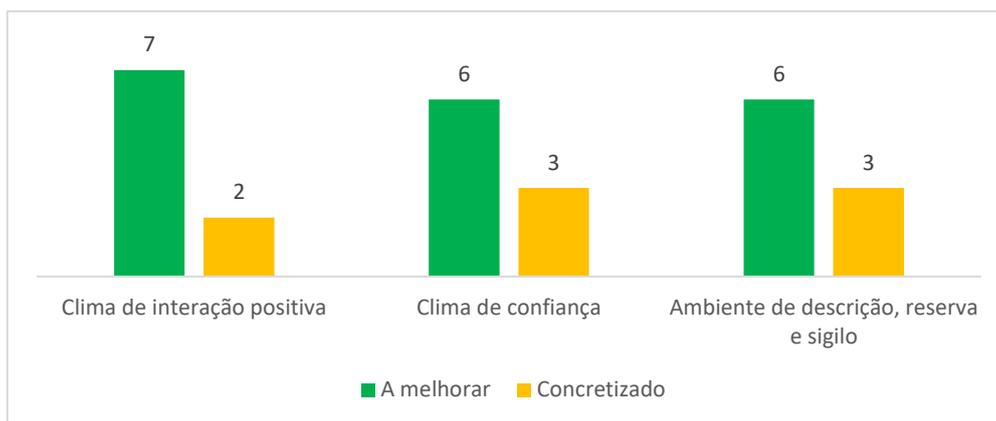


GRÁFICO 8 – DIMENSÃO III AMBIENTES FACILITADORES/CLIMA DE COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO REAL

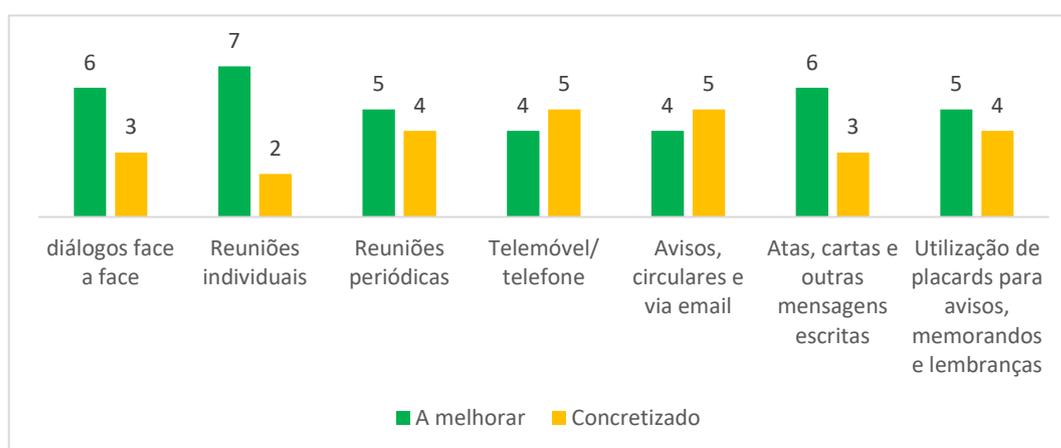


GRÁFICO 9 – DIMENSÃO IV MEIOS DE COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO REAL

No que refere à experiência comunicacional que cada uma vive no contexto estudado, as opiniões apresentam mais oscilações. A nível geral, todos os aspetos mencionados carecem de melhoria no contexto das inquiridas. No gráfico 6, podemos dizer que, *alinhar as informações entre os supervisionados/educadores infância e direção, e esclarecer sobre as normas e procedimentos*, são os critérios urgentes de melhoria no seu contexto real, seguido de *orientar*.

No gráfico 7, referente à comunicação eficaz, o diálogo construtivo reúne o maior número de inquiridas que consideram ser necessário melhorar este aspeto, seguido do critério referente à capacidade da supervisora transmitir as suas ideias e opiniões.

Considerando o gráfico 8, sobre o ambiente facilitador de comunicação, as inquiridas salientam a emergência de um ambiente de interação.

No gráfico 9, é possível observar que o *telemóvel* e os *avisos, circulares e emails* são os meios de comunicação mais utilizados. As *reuniões individuais* são vistas pela

maioria das inquiridas como importantes meios de comunicação, e onde revelam a necessidade de melhoria. Também as *atas, cartas e outras mensagens* são os critérios que carecem de melhorias, dados apresentados com maior relevância.

Os inquiridos por questionário, forneceram, ainda, informações sobre as funções desempenhadas pelas inquiridas, e foi possível recolher assim a opinião da supervisora e das supervisionadas. Através da análise de dados dos gráficos, verificou-se que as opiniões são divergentes no que toca aos aspetos a melhorar no contexto atual de supervisão, apresentando concordância, apenas, sobre melhorias no clima de interação e na transmissão de recados. Esta divergência não foi explorada durante a realização deste projeto, mas é oportuna à posteriori. Daremos algumas sugestões de como explorar melhor estes dados, na discussão dos dados. Serão lançadas sugestões de passos seguintes após a realização deste projeto, numa perspetiva de desenvolvimento e melhoria do referido contexto educativo.

Passamos à análise da categorização dos dados, por unidades de conteúdo. As três dimensões apresentadas correspondem às questões abertas e que se apresentam na tabela que remetemos para o apêndice. Sobre a categoria denominada por *Formação pedagógica*, criou-se quatro subcategorias, sendo estas, atualização, melhoria das práticas pedagógicas, aperfeiçoamento de competências e maior conhecimento da realidade percebida. Podemos constatar que as inquiridas têm conhecimento claro da importância da formação em supervisão pedagógica e as suas funções junto de uma equipa. Reconhecem que um supervisor é detentor de *conhecimento mais aprofundado de toda a dinâmica* (S1Q1), cheio de *responsabilidade* (S8Q1) de forma a garantir *um trabalho pedagógico de qualidade e enriquecedor para melhorar a prática pedagógica* (S3Q1) desta realidade. Deve assim reunir *estratégias de comunicação diferenciadas, linguagem assertiva* para estabelecer *uma relação de confiança* (S4Q1).

Sobre a categoria *Formação em comunicação*, surgem três subcategorias: *Qualidade na transmissão da mensagem, melhoria na liderança de grupos e Ambientes favoráveis à comunicação*. As respostas corroboram e reforçam os aspetos que consideram alvo de melhoria. Reforçam a ideia de uma *comunicação assertiva, ponderada e democrática* como essenciais à função da supervisora, referindo mesmo que sem estas características estamos sujeitos a *uma mera passagem de informação*. (inquirido S1Q2) As inquiridas referem ainda que consideram um *bom comunicador* aquele que

passa a *mensagem de forma clara, objetiva e simples* (S7Q2), que cuida do ambiente comunicacional para assim liderar melhor o grupo. Consideram ainda, a comunicação como *um meio de excelência na liderança de grupos de trabalho* (S2Q2), pois como reforçado na fundamentação teórica *a comunicação está na base de tudo*. (S3Q2)

A comunicação interpessoal está também implícita nas respostas das inquiridas que referem *saber comunicar implica saber estar e ser com os outros* (S4Q2)

Sobre a categoria *Outras Formações*, apenas 4 das inquiridas responderam mencionando três grandes temáticas que consideram importantes, são estas a formação pessoal, liderança, e formação especializada em técnicas de apresentação da informação.

3.2 Discussão dos resultados

Perante a análise apresentada anteriormente, vamos proceder à triangulação dos dados recolhidos através da análise quantitativa e qualitativa dos inquéritos por questionário, com a teoria exposta na fundamentação teórica.

Focando primeiramente, nos gráficos referentes às competências comunicacionais de um supervisor, reunimos em tabela, uma proposta de perfil comunicacional, no âmbito das lideranças, para supervisores da educação pré-escolar, que apresentaremos no final deste capítulo.

As opiniões das inquiridas foram unânimes no que diz respeito às competências comunicacionais que o supervisor deve possuir. Cruzando os dados com a análise de conteúdo, estes sugerem-nos que as inquiridas reconhecem a importância da comunicação na supervisão.

Saliente-se que existe um número significativo de inquiridas que não consideram as reuniões individuais como meios de comunicação de um supervisor. Sabendo da importância de um clima de interação e colaboração que a supervisão deve promover também reforçado por todas as inquiridas nos inquéritos, as reuniões individuais não são tão ricas em reflexão, diálogo e crescimento (Alarcão & Canha 2013). Segundo Estanqueiro (2019), as reuniões individuais são úteis para comunicar erros ou falhas dos intervenientes, permitindo uma repreensão construtiva, sem humilhações em público. Na mesma linha de pensamento, a irrelevância dos placards, avisos, memorandos e lembranças, mencionados por 3 inquiridas, é justificável pela pouca eficiência na

comunicação interpessoal, pois a sua função é apenas informar, ou seja, uma comunicação sem resposta, que não produz interação ou relação.

Sobre a realidade percebida, as inquiridas revelam que todas as dimensões comunicacionais carecem de melhoria no contexto em que se inserem. No que refere às finalidades da comunicação, os dados sugerem que, as inquiridas consideram de maior importância o alinhamento de informações que chegam da direção e o esclarecimento sobre as normas e procedimentos. Tal como nos diz Alarcão (2020), a *supervisão*, tem como função *orientar* e monitorizar os supervisionados através da passagem de informação sobre a realidade educativa onde realizam as suas práticas pedagógicas. Quando existe desconhecimento ou confusão sobre as normas ou regras institucionais, a prática pedagógica fica comprometida e conseqüentemente reflete-se na organização institucional.

Os dados sobre os meios de comunicação revelam valores mais altos nos canais privilegiados por Estanqueiro, como facilitadores da comunicação. São estes, as reuniões individuais e as periódicas. As reuniões individuais, tal como os diálogos face a face são os meios privilegiados na comunicação interpessoal, pois tal como nos diz Estanqueiro (2019), possibilitam o contacto pessoal e uma resposta imediata do recetor. Estreitam assim, a relação, permitindo conhecer melhor os envolvidos, as suas necessidades, dúvidas e percepções sobre o ambiente educativo e as suas práticas. O Autor refere ainda que, a relação e a proximidade entre o emissor e recetor são basilares na comunicação interpessoal. Considera ainda que, as reuniões individuais e os diálogos face a face permitem, em tempo real, aos intervenientes descodificarem a mensagem e prestarem o feedback no caso de a mensagem não ser clara ou perceptível. A eficácia dos diálogos face a face relaciona-se também com a complexidade dos códigos verbais e não-verbais presentes na comunicação. A leitura destes códigos é mais eficaz nos diálogos face a face, e nas reuniões individuais ou de grupo. Um ambiente de interação pressupõe o diálogo face a face, a escuta ativa das diferentes opiniões e, o uso da palavra para passar a mensagem pretendida, ou seja, a presença de um diálogo construtivo. Este aspeto foi também o mais destacado pelas inquiridas, na dimensão da comunicação eficaz. Considerando a fundamentação teórica já mencionada e a correlação dos elementos que facilitam a comunicação, as inquiridas denotam conhecer os elementos chave para uma comunicação eficaz.

Sobre o critério *saber transmitir as suas ideias e opiniões*, este remete-nos para a clareza da mensagem e para a capacidade de saber ouvir os recetores. A capacidade de saber ouvir e ajustar o seu discurso às suas necessidades, mas também às do grupo exige ao supervisor assegurar-se que existe comunicação com os intervenientes. O recurso ao feedback é assim fundamental para perceber se a mensagem chegou ao destinatário como pretendido, aumentando a confiança e conseqüentemente a relação entre o emissor e recetor (Estanqueiro, 2019). Considerando os dados apresentados sobre a comunicação eficaz e a necessidade de melhorias no contexto, o feedback seria um recurso importante para garantir ao supervisor que a mensagem chegou a todas as inquiridas. Embora os dados não nos permitam analisar os códigos verbais e não-verbais, estes são elementos importantes na descodificação da mensagem. A leitura dos códigos verbais e não-verbais ajudam a garantir uma comunicação eficaz. Todos estes elementos, competências e meios comunicacionais facilitam a comunicação, criando assim um ambiente de interação, colaboração e confiança, capaz de promover o desenvolvimento pessoal e profissional, tal como os dados das inquiridas referem na dimensão dos *Ambientes facilitadores*.

Tal como já referido na análise de dados, a opinião da supervisora e das docentes é contraditória em relação às melhorias comunicacionais na realidade percecionada. Perante isto e, sendo a supervisão pedagógica, uma atividade de acompanhamento e de transformação orientada no sentido da mudança e na promoção da qualidade do trabalho desenvolvido num dado contexto, é importante o envolvimento dos docentes nessa mudança. O seu envolvimento, reflexão e diálogo são importantes, de forma a assumirem este compromisso. Assim sendo, torna-se fundamental a apresentação dos resultados a todas as inquiridas, na medida em que a tomada de consciência e o apropriar-se dos resultados é meio caminho para a mudança. Tal como nos diz Formosinho e Machado (2009), o interesse dos professores pela mudança só perdura se eles mesmos decidirem comprometer-se com ela. Assim o supervisor tem este papel de promover a reflexão, no caminho da inovação. Fazer da equipa parte integrante da resolução é fulcral, para assim definir novos objetivos e estratégias de forma a dar resposta ao ponto fraco da análise SWOT e dar continuidade às premissas do Projeto educativo do agrupamento em estudo.

Ainda na linha de pensamento anterior, era importante organizar um *focus group* para apresentação dos resultados, debate sobre as opiniões e descontextualização dos conceitos caracterizados nos indicadores do perfil, de forma a existir consenso na definição

dos mesmos. Esta proposta de perfil comunicacional será um pequeno passo, sendo um documento passível de alterações após a apropriação dos resultados e a reflexão da equipa.

Através da opinião das inquiridas recolhemos ainda indicadores úteis para a oferta formativa de próximos anos, tendo em vista a inovação e o desenvolvimento pessoal e profissional e, conseqüentemente, a melhoria das práticas educativas.

Os dados recolhidos na análise de conteúdo, reforçam o conhecimento das docentes sobre a função do supervisor, e a importância de competências comunicacionais desenvolvidas através da formação contínua. As propostas de formação apresentadas sugerem uma visão clara, com temáticas pertinentes e que englobam não só questões profissionais mais também de desenvolvimento pessoal.

Assim sendo, o perfil comunicacional do supervisor deve reunir competências interpessoais dada a importância da estreita relação, envolvimento e colaboração da equipa de supervisionados que orienta, permitindo alcançar assim os objetivos e premissas de uma Escola reflexiva.

3.2.1 Proposta de Perfil comunicacional para Supervisor no contexto de Pré-escolar

CATEGORIAS	INDICADORES
Finalidades da comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Informar • Orientar • Alinhar informações • Transmitir recados • Esclarecer sobre normas e procedimentos • Motivar para as tarefas
Comunicação eficaz	<ul style="list-style-type: none"> • Clara • Honesta • Pertinente • Adaptável • Congruente • Assertiva

	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo construtivo • Prestar feedback • Saber transmitir as suas ideias e as opiniões • Saber ouvir e perceber as ideias e as opiniões dos outros
<p>Ambientes facilitadores/clima de comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Clima de interação positiva • Clima de confiança • Ambiente de descrição, reserva e sigilo
<p>Meios de comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogos face a face • Reuniões individuais • Reuniões periódicas • Telemóvel/ telefone • Avisos, circulares e via email • Atas, cartas e outras mensagens escritas • Utilização de placards para avisos, memorandos e lembranças

Considerações Finais

A educação é um processo de relacionamento interpessoal e comunicação, sem os quais a educação não acontece (Carl Rogers, 1985, p. 23).

A comunicação é fundamental na educação e constitui assim uma das dimensões profissionais do supervisor. Função essa que requer capacidades *comunicativo-relacionais, observacionais-analíticas, hermenêutico-interpretativas e avaliativas* para dar cumprimento aos objetivos de uma Escola (Formosinho, 2002, p.234). Para o desempenho desta tão desafiante função é necessário reunir competências e ter formação especializada.

Este trabalho de investigação respondeu aos objetivos definidos, confirmando a correlação da supervisão com a comunicação, onde foi possível dar resposta ao objetivo geral, com a criação do perfil comunicacional do supervisor. A equipa em investigação, fez assim um retrato real da comunicação no seu contexto supervisiivo. Sobre os objetivos específicos, permitiu recolher informações sobre as perceções desta equipa, da função a desempenhar por um supervisor pedagógico e da importância da comunicação nesta mesma função. Através deste estudo foi possível promover, de forma implícita, a reflexão sobre a comunicação.

Não podíamos terminar este projeto sem mencionar algumas limitações durante o estudo. A estreita relação do investigador com a realidade, dificultou a análise e discussão dos dados. Um distanciamento permitiria um maior discernimento. Quanto às limitações de tempo para a realização do projeto, não permitiram acrescentar outros instrumentos de investigação que ajudassem a aprofundar as temáticas e assim enriquecê-lo. Os passos seguintes, mencionados na discussão dos resultados seriam importantes na medida que promoviam a reflexão conjunta e o compromisso de mudança.

Importa mencionar os aspetos positivos que advêm destas longas semanas. Este projeto, a título pessoal, reforçou a necessidade da procura constante de atualização sobre as temáticas que englobam a Supervisão, a Educação e a capacidade de reflexão e auto-reflexão sobre si mesmo dentro das temáticas estudadas.

Cientes que a relação interpessoal que o supervisor mantém com os supervisionados *deve ser sempre uma relação atenta, dialogante, construtiva,*

respeitadora, exigente, apoiante, ansiamos que este projeto continue a percorrer o seu propósito de mudança e crescimento junto da equipa envolvida (Alarcão 2020 p.110).

Bibliografia

Alarcão, Isabel (2001) (org). *Escola Reflexiva e Supervisão – Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto Editora

Alarcão, Isabel (2020). *A Supervisão no campo educativo*. UA Editora.

Alarcão, I. & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração. Uma relação para o desenvolvimento*. Porto Editora.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem* (2º ed.). Almedina.

Barca, I. (2000). Concepções de professores sobre abordagens construtivistas. In *O particular e o global no virar do milénio - Actas do 5º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, (pp. 567-601). Edições Colibri.

Bell, Judith, (1997). *Como realizar um projecto de investigação – um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Ed Gradiva.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.

Decreto-lei n.º 75/2008 de 22 de abril. Diário da República n.º 79/2008 – Série I. Ministério da Educação

Decreto-lei nº 41/2012 de 21 de fevereiro. Diário da República n.º 37/2012 – Série I. Ministério da Educação e da Ciência

Denzin, N. & Lincoln, Y. (2008). The discipline and practice of qualitative research. In *N. Denzin, & Y. Lincoln, The landscape of qualitative research* (pp. 1-43). Sage Publications

Estanqueiro, A. (2019). *Saber lidar com as pessoas: princípios da comunicação interpessoal*, 26ª Edição. Editorial Presença.

Fachada, M. (1998). *Psicologia das relações interpessoais*. Lisboa: Sílabo.

Ferreira, J.M. Carvalho, Neves, J., Caetano, A. (Coords.). (2001). *Manual de Psicossociologia das organizações*. McGraw-Hill.

Formosinho, J., Machado, J. (2009). *Equipas Educativas. Para uma nova organização da escola*. Porto Editora.

Freixo, M.J. V. (2006). *Teorias e modelos de comunicação*. Instituto Piaget

LittleJohn, S. W. (1988). *Fundamentos Teóricos da Comunicação Humana*. Editora Guanabara.

Oliveira, J., Formosinho, J. (2002). *A supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola*. Porto Editora.

Paixão, F., Jorge, F., Silveira, P. (Coords.) (2019). *A escola de aprender – Contributos para a sua construção*. Instituto Politécnico de Castelo Branco. <https://blogs.ua.pt/cidfff/wp-content/uploads/2019/11/a-escola-de-aprender.pdf>

Pinto, C. P. G. F., & Gonçalves, D. (2020). *Concepções sobre a supervisão pedagógica: prática(s) e teoria(s) de uma instituição pública*. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (Esp.) <https://revistas.ucp.pt/index.php/investigacaoeducacional/article/view/8506>

Sousa, J. M. (2002). As dinâmicas do global e do particular: o dilema do currículo. In M. Fernandes, & outros (Orgs.). *O particular e o Global no Virar do Milénio: Cruzar saberes em Educação*. (pp. 699-706). Edições Colibri / Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Torre, M. (2017). *Ação transformadora na supervisão entre pares: um exercício de supervisão horizontal* (tese de mestrado em Supervisão pedagógica). Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Yin, R. (2006). *Estudo de Caso. Planeamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Apêndices

Apêndice 1 – Inquérito por questionário

Questionário

Este inquérito por questionário é realizado no âmbito da Pós-Graduação de Supervisão Pedagógica, desenvolvida pela ESE Paula Frassinetti, e tem como finalidade definir um perfil comunicacional, no âmbito de liderança intermédia, para um supervisor/coordenador de Educação de Infância. Pretende-se com isto, auferir, junto de uma comunidade educativa, as competências mais significativas, ligadas à comunicação de um supervisor/coordenador. Esta entrevista será totalmente anónima e destina-se apenas para efeitos académicos.

Idade (assinalar a opção correta)

- 20-35 anos
36-50 anos
Mais de 51 anos

Função desempenhada (assinalar a/as opções corretas)

- Educadora de infância
Supervisora/coordenadora

1 - Finalidades da comunicação

Qual a finalidade da comunicação entre um supervisor/coordenador e os seus supervisionados/educadores de infância?

(marque com um x a resposta que melhor corresponde ao seu caso, em cada linha)

	SIM	NÃO
▪ Informar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Orientar igualmente todos os supervisionados/educadores infância	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Alinhar as informações entre a organização/supervisores/coordenadores e os colaboradores/educadores de infância	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Transmitir recados, avisos, mensagens e notícias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Esclarecer sobre normas e procedimentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Motivar para as tarefas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

▪ Outras:

2- Comunicação eficaz

O que considera ser uma Comunicação eficaz?

	SIM	NÃO
▪ Clara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Honesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Pertinente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Adaptável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Congruente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Assertiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Diálogo construtivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Prestar feed-back	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Saber transmitir as suas ideias e as opiniões	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Saber ouvir e perceber as ideias e as opiniões dos outros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Outras:

3- Ambientes facilitadores/clima de comunicação

Qual o clima/ambiente que o coordenador/supervisor deve fomentar?

	SIM	NÃO
▪ Clima de interação positiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Clima de confiança	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Ambiente de descrição, reserva ou sigilo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Outras:

--

4- Meios de comunicação

4.1 - Que meios de comunicação interna são utilizados?

	SIM	NÃO
▪ Diálogos face a face	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Reuniões individuais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Reuniões periódicas de grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Telemóvel/telefone	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Avisos, circulares via email	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Atas, cartas e outras mensagens escritas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspeto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIM	NÃO
▪ Utilização de placards para avisos, memorandos e lembranças	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Na sua experiência atual é um aspecto a ser melhorado/concretizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Outras:

5- Formação supervisor/coordenador

- Considera importante que o supervisor/coordenador tenha formação em supervisão pedagógica? Sim Não

Porquê?

- Considera importante que o supervisor/coordenador tenha formação em comunicação?

Sim Não

Porquê?

5.1- Outras formações fundamentais sobre comunicação/supervisão e porquê?



Obrigada pela sua colaboração!

(Questionário criado por Clara Craveiro e Ana Monteiro no âmbito das investigações em Supervisão Pedagógica, da PG-SUP, da ESEPF, 2021)

Apêndice 2 - Análise de conteúdo

Análise de conteúdo sobre as questões abertas do inquérito por questionário

5 - Dimensão		
Formação supervisor/coordenador		
Categorias	Sub-categorias	Unidade de contexto
<p align="center">FORMAÇÃO EM SUPERVISÃO (Pergunta 1 – considera importante que o supervisor/coordenador tenha formação em supervisão pedagógica? Porquê?)</p>	Atualização	S1Q1 - “Sim. Permite um conhecimento mais aprofundado de toda a dinâmica, mas deverá também realizar formações regulares para poder manter-se atualizado”
		S6Q1 – “Sim. A supervisão pedagógica é primordial na mudança, devendo para isso romper formas “clássicas” e tornar-se ela própria alvo de transformação.”
	Melhorias das práticas pedagógicas	S2Q1 - “Sim. Penso que a aprendizagem e crescimento enquanto pessoas/docentes/supervisores não é estanque, temos sempre algo aprender e acrescentar, assim, penso que quanto mais formação e vivências tivermos nos tornaremos “melhores”, enriquecendo-nos!”
		S3Q1 – “Sim. A formação é importante para o supervisor garanta um trabalho pedagógico de qualidade e enriquecedor de forma a melhorar a prática pedagógica.”
		S9Q1 – “Sim. A formação é sempre positiva, pois trata-se de um processo de desenvolvimento pessoal e profissional. Pessoalmente, considero a supervisão pedagógica uma estratégia formativa. Defendo a interação entre pares, a partilha de saberes e a realização de trabalho colaborativo, centrado, sempre, na melhoria da prática letiva.”
	Aperfeiçoamento de competências	S4Q1 – “Sim. Porque apresenta estratégias de comunicação diferenciadas, linguagem assertiva e estabelece uma relação de confiança.”
		S5Q1 – “Sim. Facilita em todos os aspetos, os conhecimentos e informação são sempre mais valias e facilitadores de uma ótima comunicação.”
		S8Q1 – “Sim. Porque é um cargo de responsabilidade, deve ter formação para melhor desempenhar o cargo”
	Maior conhecimento da realidade supervisionada	S7Q1 – “Sim. Para conhecer melhor a realidade pré-escolar”
		Qualidade na transmissão da mensagem

<p>FORMAÇÃO EM COMUNICAÇÃO (Pergunta 2 - Considera importante que o supervisor/coordenador tenha formação em comunicação? Porquê?)</p>		S7Q2 – “Sim. Sendo um bom comunicador torna mais fácil transmitir a mensagem de forma clara, objetiva e simples.”
	Melhoria na Liderança de grupos	S2Q2 – “sim. Toda a formação é enriquecedora e, sendo a comunicação um meio por excelência na liderança de grupos de trabalho, faz todo sentido o estudo/formação sobre o tema comunicação.”
	Ambientes favoráveis à comunicação	S3Q2 – “Sim. A comunicação está na base de tudo.”
		S4Q2 – “Sim. Porque saber comunicar implica saber estar e ser com os outros”
		S5Q2 – “Sim. Pelo mesmo motivo da resposta anterior.”
S6Q2 – “Sim. Considero a comunicação muito importante, havendo comunicação há um bom ambiente, um caminho para a concretização das tarefas/atividades.”		
<p>OUTRAS FORMAÇÕES (Pergunta 3 - Outras formações fundamentais sobre comunicação/supervisão e porquê?)</p>		S2Q3 – “motivação e desempenho; inteligência emocional e gestão de equipas.”
		S3Q3 – “técnicas de apresentação e visualização; liderança.”
		S4Q3 – “formação em relações interpessoais”
		S5Q3 – “é importante que o comunicador tenha formação em regras gerais de comunicar; ser claro, assertivo e muito esclarecedor.”
	5 inquiridos não responderam a esta questão. Os que responderam, sublinham a necessidade de: - formação pessoal; - liderança; - Formação especializada em técnicas de apresentação da informação.	
Sem Categoria		S8Q2 – “Sim. “
		S9Q2 – “sim. O coordenador, na sua formação inicial teve formação académica onde foram desenvolvidas as competências de comunicação. Ao longo do seu percurso profissional, comunica com os pares, crianças, pais e outros de diferentes faixas etárias, de diferentes níveis sociais e académicos, de forma assertiva. Porém, comunicar também é articular e como referi, anteriormente, a formação é um processo de desenvolvimento pessoal e profissional.”
		S1Q3 - (não respondeu)
		S6Q3 – (não respondeu)
		S7Q3 – (não respondeu)

		S9Q3 – (não respondeu)
		S8Q4 – (não respondeu)
		S9Q4 – (não respondeu)