ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE

PAULA FRASSINETTI

TODOS OS EDUCADORES/PROFESSORES PODEM SER SUPERVISORES?!

Trabalho de Projecto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: área de especialização em Supervisão Pedagógica realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Clara de Faria Guedes Vaz Craveiro

Maria Madalena Barros Aguiar Pereira

Porto
2011

RESUMO

Este trabalho teve como objectivo principal o estudo de um percurso da avaliação de desempenho docente, num Agrupamento de Escolas, focalizado no departamento da educação pré-escolar, no contexto do actual quadro legislativo (Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de Junho). O estudo pretende analisar até que ponto a Supervisão Pedagógica é posta em prática no âmbito da Avaliação de Desempenho Docente, tendo esta procedimentos complexos, que articulam o desenvolvimento das linguagens de reflexão e colaboração, com quadros de "classificação","critérios", e "quotas". Pretende-se que os profissionais se envolvam, colaborem e se responsabilizem neste processo avaliativo, não deixando de valorizar o papel fundamental do Educador/professor, que é educar/ensinar. Assegurar que todos os educadores/professores tem acesso à formação especifica para o exercício de outros cargos e funções, e permitir que todos tenham acesso à formação frequente e contextualizada, será a condição necessária para a implementação de qualquer modelo de avaliação de desempenho. É ainda fundamental, neste processo, que as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica se constituam com elementos com formação especializada, onde à partida se assumem como fazendo parte de um colectivo humano, apoiando, motivando e estimulando os sues pares, para que cooperem no processo da tão desejada mudança. Assim, em momentos autênticos e reais de reflexão e colaboração, onde se partilham ideias e saberes, e, acima de tudo, onde se aceitam as singularidades, que se fomenta a construção de Comunidades Aprendentes. Este trabalho demonstra como um grupo de educadoras de infância, de modo sustentado e colaborativo, identificam a sua realidade, e, participam num percurso de formação que conduz com naturalidade à avaliação de desempenho docente.

Palavras-chave: Supervisão/Avaliação, reflexão/colaboração, formação em contexto.

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate a teaching performance, on a group of schools, focusing on pre-school education in the context of the current legislative framework. (Decree-law Nº 75/2010 of June 23rd). This study aims to analyze to what extent a teacher's supervision is used in the process of a teaching evaluation, these being complex procedures which articulate the languages development, reflection and collaboration, considering the "sort", "criteria" and "quotas". It is intended that professionals engage, collaborate, and take responsibilty in this evaluative process, having in mind that the role of the educator/teacher is to eduacte/teach. Making sure that all educators/teachers have acces to specific training for the exercise of other positions and functions, and allowing everyone the access to frequent and contextualized training is a necessary condition for the implementation of any model of performance evaluation. It is also crucial in the process, that educational structures coordination and pedagogical supervision are made by people with special training that from the start are assumed to be part of a human collective, supporting, motivating and encouraging their pairs to cooperate in such important change. Thus, in authentic and real moments of change, reflection and collaboration, they share ideas and knowledge and above all, accept their singularities, which foster the building of learning communities. This study shows how a group of kindergarten teachers, in a collaborative and sustainable manner, identify their reality and participate in a training path that naturally leads to the evaluation of teaching performance.

Keywords : Supervision/Evaluation, reflection/collaboration, training in context.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Clara Craveiro, pela sua dedicação e empenho à nobre causa da Educação.

À amiga, confidente e colega Gina, que tanto me ajudou na concretização deste meu projecto.

À minha filha Joana, pela compreensão e carinho demonstrados para com este meu desafio de voltar a estudar.

"Somos aquilo que conseguirmos explorar nos nossos talentos." (Ken Robinson)

ÍNDICE

RESUMO I

AGRADECIMENTOS III

ÍNDICE IV

1. INTRODUÇÃO 1

2. APRESENTAÇÃO E JUSTIFICAÇÃO DO ESTUDO 3

3. A ESCOLA DE HOJE - PROBLEMATIZAÇÃO 5

3.1. Como se a escola fosse uma "fábrica" 5

4. SUPERVISÃO PEDAGÓGICA - CONCEITUAÇÃO E ÂMBITO 8

4.1. O que se entende hoje por Supervisão Pedagógica 8
4.2. A Supervisão como um processo de formação contínua 10
4.3. A supervisão pedagógica na avaliação do desempenho docente 13
4.3.1. As novas funções dos educadores/professores 13
4.4. A supervisão pedagógica como processo de avaliação/classificação ou como processo de desenvolvimento profissional e melhoria das práticas 16
4.4.1 A Supervisão/Avaliação de desempenho em contexto da educação Pré-escolar 16
4.4.2. A Escola como Comunidade Aprendente e as Questões de Liderança 20

5. EXPERIÊNCIA NO ESPAÇO DE AGRUPAMENTO EM ESTUDO 25

5.1. Caracterização do Agrupamento 25
5.2. Práticas de Supervisão no Agrupamento ao nível da Educação Pré-Escolar 28
5.2.1. Princípios para a Avaliação de Desempenho Docente 28
5.2.2. Intervenientes no Processo de Avaliação de Desempenho 30
5.2.3. Implementação da Supervisão Pedagógica/Avaliação de Desempenho Docente no Agrupamento 34
5.2.4. Modelo de Formação para Educadores/Professores 36
5.2.5. Dinâmicas Formativas do Departamento Pré-escolar 38

6. METODOLOGIA 39

6.1. Opções Metodológicas 39
6.2. Instrumentos de recolha de informações 40
6.2.1. Análise documental (PE) 40
6.2.2. Entrevistas 41
6.3. Apresentação dos Objectivos 42
6.4. Entrevistas 43
6.4.1 Funções e Formação Profissional dos Entrevistados 43
6.4.2 Definição das Categorias para a análise das Entrevistas 45

7. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS 47

7.1. Leitura e Interpretação dos Núcleos de Sentido 53
7.2. Reflexão sobre os Dados recolhidos 61

CONSIDERAÇÕES FINAIS _____ **65**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIA _____ **68**

ANEXOS _____ **72**

1. INTRODUÇÃO

A escolha desta temática – Supervisão Pedagógica no contexto da Educação Pré-Escolar - para a elaboração da dissertação no Mestrado em Ciências da Educação, área de Especialização em Supervisão Pedagógica, surge da minha experiência profissional enquanto educadora de infância titular de grupo e coordenadora do departamento curricular da educação pré-escolar; uma experiência vivenciada que me possibilita uma reflexão crítica sobre as questões que envolvem a supervisão neste nível de educação. Desta forma enquadra-se no âmbito da actual legislação que determina que os docentes exerçam funções supervisivas com os seus pares, no âmbito da Avaliação de Desempenho Docente.

O quadro teórico-conceptual que proponho tem como objectivo construir uma grelha que enquadre as reflexões das situações sentidas e vividas num contexto profissional específico e para isso esta investigação tem subjacente uma pesquisa bibliográfica, que me permitirá analisar um conjunto de teorias, ideias e conceitos de diversos autores. Neste quadro de referências teóricas darei ainda especial atenção aos Decreto-Lei n.º 75/2008 e Decreto-Lei n.º 75/2010, de 23 de Junho, que alteraram o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário e o Decreto Regulamentar nº 2/2010 – Actual Modelo de Avaliação de Desempenho Docente. O enquadramento teórico integrará, ainda, o contributo de vários autores, relativamente à importância da Supervisão Pedagógica, como actividade profissional, e à formação do supervisor, ou seja, às novas competências que devem constituir o "perfil" do professor/avaliador.

No mesmo sentido, efectuarei um estudo reflexivo sobre um Agrupamento de Escolas centrado no departamento curricular da educação Pré-escolar enquanto estrutura de orientação educativa e supervisão pedagógica, com o intuito de analisar documentos e recolher opiniões, sobre esta nova forma de

"estar" e "agir" em educação, tentando de alguma forma desmontar discursos e opiniões acerca da temática em estudo.

Na última parte do trabalho tentarei através do cruzamento dos contributos teóricos, dos dados inferidos dos documentos e dos depoimentos dos docentes do Agrupamento, perceber quais as dinâmicas de trabalho para uma Supervisão Pedagógica real, coerente e verdadeira.

2. APRESENTAÇÃO E JUSTIFICAÇÃO DO ESTUDO

Conhecidas que são as problemáticas da implementação do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e Professores dos Ensinos Básico e Secundário (Decretos-Lei nº 75/2008 e nº 75/2010) e das alterações recentes ao Modelo de Avaliação de Desempenho Docente (Decreto Regulamentar nº 2/2010), iremos fazer um estudo de um Agrupamento de Escolas, para tentar perceber como é vivenciada, percepcionada e sentida a supervisão pedagógica.

Consideramos que os docentes estão empenhados em encontrar práticas educativas que promovam a Supervisão Pedagógica, pois conhecemos, um pouco por todo no país, acções/dinâmicas educativas tendentes à obtenção de melhores resultados a este nível, mas, em nosso entender, falta agir de forma mais pró-activa. Queremos dizer que os docentes devem agir criativamente, adoptando um espírito de investigação – acção no sentido de encontrar as melhores práticas educativas que promovam a articulação, a cooperação e reflexão – aspectos que se relacionam intimamente com as questões de desenvolvimento e aprendizagem humanas, estudadas pelas Ciências Educação.

Por esse motivo, consideramos que a presente investigação irá representar um pequeno contributo, numa temática presente e pertinente, na tentativa de elucidar com maior ou menor grau de incidência, aquilo que afecta a classe docente num determinado momento do seu percurso profissional.

Com este estudo pretende-se principalmente descobrir e reflectir sobre o papel da escola de hoje e das novas funções dos docentes, neste caso dos educadores de infância, dando especial destaque à Supervisão Pedagógica como uma função pedagógica que fica muito para além da Avaliação de Desempenho Docente. Desmistificar medos, receios e discursos que circundam à volta da figura do supervisor (professor/relator/avaliador) será o propósito deste trabalho.

Esta reflexão permite-nos elaborar a seguinte pergunta de partida:

Será possível ao educador de infância exercer funções supervisivas na avaliação de desempenho, através de um verdadeiro clima de trabalho em equipa, orientado para a procura de um melhor desempenho profissional?

Com esta pergunta de partida definem-se dois objectivos para esta investigação:

1º Averiguar se as estratégias pedagógicas promovidas pelo Agrupamento ajudam à operacionalização da Supervisão Pedagógica na Avaliação de Desempenho.

2º Apurar se o coordenador de departamento do pré-escolar tem formação específica na área da supervisão, de forma a permitir a operacionalização da avaliação de desempenho (com eficácia na comunicação, assertividade e cooperação) sem que haja perda de rigor e de identidade dos profissionais envolvidos.

3. A ESCOLA DE HOJE - PROBLEMATIZAÇÃO

3.1. COMO SE A ESCOLA FOSSE UMA "FÁBRICA"

Vivemos hoje um tempo de mudança acelerada que tem provocado nas últimas décadas, profundas transformações sociais e culturais que, indiscutivelmente, colocam novos desafios e requerem soluções inovadoras para as sociedades. Transformações essas que têm abalado significativamente as sociedades, não só pela crise económica mundial que se instalou desde 2008, mas também por uma crise internacional, que põem em causa a própria democracia, a "crise educacional".

Nos últimos anos, nas escolas, a insegurança e instabilidade vividas surgem cada vez mais com o acentuar das diferenças entre crianças/jovens e adultos, e com a desvalorização da escola e dos educadores/professores. A falta de investimento verificada, principalmente, na formação dos educadores/professores, em relação ao desenvolvimento em novas competências, tem gerado consequências preocupantes, quer nas aprendizagens das crianças, quer no desenvolvimento profissional dos educadores/professores. A insegurança a instabilidade entre os educadores/professores é hoje uma realidade, fala-se em premiar o mérito profissional, em aulas assistidas, em escola a tempo inteiro, em rankings, em avaliação…Tudo em troca de melhores resultados e em prol da eficiência e da qualidade. No entanto, este modelo educativo em nada tem abonado as práticas de supervisão pedagógica, tão requeridas pelos teóricos, como forma de monitorizar os processos e as dinâmicas tão diversas existentes nos agrupamentos. Como nos afirma Ken Robinson (2010) "*O modelo educativo continua a assentar no industrial.*" Este conceito industrial, quantitativo, de mais testes, mais avaliação de professores, mais avaliação de escolas, põe por terra os modelos educacionais e as práticas supervisivas defendidas por vários estudiosos nesta área, que assentam em

modelos e em práticas dinâmicas criativas, colaborativas e inovadoras. Para Ken Robinson:

> *"…o futuro depende da capacidade de inovar, criar novos tipos de emprego, novas oportunidades…investindo na criatividade, na inovação, nas novas ideias. A criatividade permite desenvolver a imaginação dá poder para pensar de maneira diferente."(Robinson, 2010, p.4)*

Daí se pretende e reivindique para a nova escola um papel mais activo, que permita ser personalizada, personalizadora e criativa. Actualmente ser educador/professor, é ser capaz de formular projectos inovadores de formação, de formular programas, construir currículos… Ser educador/professor hoje significa uma permanente actualização:

> *" A sociedade do Futuro, será, pois, uma sociedade que saberá investir na inteligência, uma sociedade onde se ensina e se aprende, onde cada um poderá construir a sua própria qualificação" (Livro Branco, 1995, p.5)*

Uma escola onde os educadores/professores deixem de ser objectos da formação, para passarem a ser considerados, autênticos agentes na construção dos seus próprios saberes. Esta mudança deverá permitir aos educadores/professores a criação de projectos inovadores de formação – acção para a sua comunidade educativa, aliás previsto no Estatuto da carreira Docente, no artigo 16º:

> *"A formação contínua pode resultar de iniciativa de instituições para tanto vocacionadas ou ser assegurada por organismos públicos ou entidades privadas, podendo ser ainda promovida ou apoiada pelos estabelecimentos de educação ou de ensino, individualmente ou em regime de cooperação, nos termos previstos na legislação aplicável."*

Para isso é necessário que os agrupamentos se abram à comunidade, dando assim a atenção devida formação dos educadores/professores. Estamos certos que a escola e a comunidade têm valores, objectivos e responsabilidades comuns. Destas responsabilidades comuns deve surgir, no nosso entender, a

necessidade de construir algo que implica que cada sujeito seja autor responsável, que se insira num grupo vivo, que seja activo, e que se disponibilize para uma formação e avaliação contínua.

Quando se fala em transversalidade da escola, termo hoje tão utilizado pelos pedagogos, focalizamo-nos num tipo de postura que se exige à nova escola, que implica interacção e parcerias entre os diferentes agentes (universidades, centros de formação, autarquias…), para que se descentralizem poderes, e se possa construir autonomia. É em autonomia que se atingem metas reais, e se alcança a globalização dos saberes, onde todos se conhecem e reconhecem dentro do ambiente.

Mesmo que hoje a única preocupação política seja a do crescimento económico, devem os profissionais de educação, proteger e fomentar o trabalho reflexivo, o pensamento crítico e a criatividade, para que possam garantir no futuro a redução efectiva de custos, através do investimento nos seus projectos de formação como profissional.

4. SUPERVISÃO PEDAGÓGICA - CONCEITUAÇÃO E ÂMBITO

4.1. O QUE SE ENTENDE HOJE POR SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

De acordo com Alarcão e Tavares (2003) o conceito de Supervisão tem vindo a evoluir, e se anteriormente este, se concebia a Supervisão como um "super-poder, orientador e controlador", a quem importava apenas o processo de "como fazer", assumindo um controle da acção pedagógica do docente como um meio de garantir a "qualidade do ensino", hoje, contrapõe-se uma concepção de supervisão mais pedagógica, colaborativa e reflexiva:

> *"…a concepção da escola na actual conjuntura implica que se pense a supervisão e a melhoria das aprendizagens que lhe está inerente por referência não só à sala de aula, mas a toda a escola e não só aos professores isoladamente, mas aos professores na dinâmica das suas interacções, inseridos numa escola que se quer dialogante, aprendente e qualificante. (Alarcão e Tavares, p. 144)*

A supervisão é acima de tudo, um acto pedagógico que une a comunidade educativa através de práticas colaborativas. Terá esta de ser entendida como um processo pedagógico que pressupõe uma construção entre supervisores e educadores/professores, e que na perspectiva dos autores, se tornará mais colaborativa e menos hierarquizada. A conjugação de dois conceitos fundamentais: o conceito de democraticidade (colaboração participada entre os professores), e o conceito de "liderança", ideia defendida por Alarcão e Tavares (2003).

A supervisão de hoje implica um compromisso pessoal, colocado ao serviço da escola e dos agentes educativos, onde os supervisores assumem a função de facilitadores e cuja principal acção será a de fomentar e apoiar processos de formação, de participação, de reflexão e de investigação.

Segundo Sá-Chaves (1999), a supervisão poderá implementar-se em duas concepções: uma de carácter profissional essencialmente formativa, que visa o melhoramento das práticas e técnicas do educador/professor, para que este possa gerar mudança dentro da sala de actividades/aula (supervisão horizontal). E outra na qual a pedagoga define como supervisão vertical de carácter organizacional, visando as várias estruturas dos Agrupamentos/Instituições (Direcções, Conselhos Gerais, Pedagógicos, Departamentos e Turmas/grupos), no sentido de conhecer, gerir, dinamizar e avaliar todos os processos e dinâmicas inerentes a um Agrupamento/Instituição.

> *" (…) representação das estratégias de supervisão que comporta um eixo vertical referencial, cuja mais-valia se centra na reconhecida diferença de saber e de experiência, e um eixo horizontal, no qual as relações inter-formandos podem constituir o espaço descodificador da acção num clima de suporte, de ajuda crítica e de desenvolvimento consciente e partilhado." (Actas do 1º Congresso Nacional de Supervisão, p. 52)*

A supervisão quando vista nestas duas dimensões tem de implicar, por um lado condições aos educadores/professores formação, que não possuem nesta área, quer contínua, quer especializada. Por outro lado, a exigência de competências e capacidades, ao nível das organizações e das estruturas directivas, devendo estas ser possuidoras de visão democrática e liderança, no sentido de implementarem a criação de estruturas e dinâmicas (ambientes/espaços reflexivos), que permitam a formação dos educadores/professores, ao longo de todo o seu percurso profissional.

4.2. A SUPERVISÃO COMO UM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTÍNUA

Ao longo de toda uma carreira como profissionais, os professores foram preparados para ter como missão principal educar/ensinar, transmitindo as suas maiores "habilidades", as técnicas e os conhecimentos. Porém, hoje, a sociedade pede à escola e aos professores papéis mais alargados e diversos, do que aqueles que exigia há anos atrás. Luísa Cortesão, referindo-se, de uma forma objectiva às funções docentes refere:

> *"...os professores quer na sua formação, quer na sua prática, são simultaneamente acusados e solicitados a serem, ora responsáveis pela existência de todos os problemas do ensino, ora os " João Semana", abnegados, a serem ora funcionários públicos ora militantes a quem cabe a responsabilidade de resolver todos os problemas; a serem ora servidores de causa pública ligados a globalidade ora atentos ao particular, à necessidade de diferenciar; a serem ora agentes de reprodução (devendo manter, transmitir) ora agentes de mudança, sendo estimulados a inovar, e contribuir para o progresso, talvez se possa pensar que, dificilmente, se encontrará profissão mais complexa e multifacetada, portanto mais desafiante do que a dos professores"(Cortesão,1999, p. 25).*

É importante que os docentes estejam conscientes das suas funções, que desde há alguns anos se têm modificado, como nos refere Luísa Cortesão (1999), no entanto, os docentes continuam a sentir o abandono (formativo) dadas as políticas economicistas em vigor. Os educadores/professores estão conscientes das mudanças, dos desafios que se lhes colocam, no entanto os instrumentos e as vias para a actualização, como a oferta formativa, é de tal maneira escassa que só aqueles que prescindirem das suas "economias pessoais" poderão conseguir a actualização desejada para o exercício das novas funções.

De acordo com a autora os professores terão de ser agentes reprodutores, e ao mesmo tempo agentes de mudança, ou seja terão de ser capazes de ter uma consciência da realidade sócio-profissional, que está marcada pela diversidade de contextos e conhecimentos, e ao mesmo tempo pela realidade dos

próprios agrupamentos de escolas. Tornar-se assim, urgente o conhecimento de novos modelos e práticas supervisivas que permitam aos educadores/professores a capacidade de lidar com a mudança nos seus contextos reais.

As mudanças nos professores face às novas exigências terão de passar forçosamente por uma melhor formação, não se tratando apenas:

> *" …de saber mais, mas de um saber qualitativamente diferente que assenta numa atitude e numa maneira de ver diferentes. Efectivamente, o fosso entre as perspectivas, os interesses, os valores dos alunos e dos professores é muito grande e tenderá a aumentar cada vez mais se não se verificar rapidamente uma verdadeira revolução coperniciana na formação dos principais agentes do sistema educativo." (Alarcão e Tavares, 2003, p.126)*

O assumir lideranças nos "processos" de supervisão e apresentar capacidades de "se saber o que se quer", de se "conceber o que se deseja" será sobretudo, ser capaz de criar condições que envolvam todos os membros da comunidade escolar, de uma forma participada e colaborativa para que se a atinjam os objectivos traçados o que pressupõe:

> *"…fazendo parte de um colectivo, sintam a responsabilidade de dinamizar as iniciativas que visem a melhoria da qualidade da educação, de acordo com o projecto que a escola construiu para si e que incluem a formação e avaliação dos recursos humanos…devem ajudar a pensar o desenvolvimento institucional, mas devem sobretudo acompanhar e avaliar a actividade dos recursos humanos com vista à concretização da missão da escola que não poderá deixar de, na sua essência, visar a qualidade da educação. As funções dos supervisores devem concentrar-se fundamentalmente na gestão das aprendizagens e das pessoas…" (Alarcão e Tavares, 2003, p.149)*

Pensámos ser necessário, e numa nota muito breve, que se reveja a formação inicial, pois requer neste momento uma alteração profunda dos seus currículos, principalmente no que diz respeito aos saberes sobre supervisão pedagógica para que se permita no futuro um justo equilíbrio entre as várias funções docentes. Segundo Alarcão e Tavares:

> *" A formação inicial devia desembocar naturalmente na formação contínua e esta deveria servir de feedback permanente à formação inicial para não a deixar*

> *anquilosar em esquemas mais ou menos rígidos e perder o contacto com a realidade da escola (…) a dinâmica em espiral do processo que, mais uma vez, vem ao de cima na articulação da formação inicial e contínua e que deveria prolongar-se por toda a vida do professor, numa verdadeira atitude de formação ao longo da vida." (2003, p. 126)*

Entendemos assim que o conceito de "desenvolvimento profissional" começa na formação inicial, mas não acaba, continua, continua como um processo de reconstrução, onde se combinam fontes de conhecimento e experiência prática em contexto, para que se recrie e reconstrua todo saber e prática profissional do docente.

Ser o educador/professor hoje, é conseguir um ajustamento entre o seu bem-estar pessoal e profissional face à mudança, é cultivar o gosto pelo saber e ter disponibilidade para aprender ao longo do seu percurso profissional, enquanto elemento envolvido no processo educativo. Neste contexto, a escola como nos refere Roldão (2011) citando Canário será *"… um lugar onde se aprende a ser professor",* ou seja, será o lugar da construção e difusão de saberes, onde se analisa e se reflecte sobre as práticas mas também onde se avaliam os desempenhos.

4.3. A SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE

4.3.1. As novas funções dos educadores/professores

Na sequência do articulado do Estatuto da Carreira Docente e com a entrada do Decreto-lei nº 75/2010 e do Decreto Regulamentar n.º 2/2010 de 23 de Junho, que determina a obrigatoriedade dos docentes exercerem funções supervisivas entre pares (no âmbito da Avaliação de Desempenho Docente). Pensar em supervisão neste contexto, é reflectir sobre o papel da escola e as funções dos professores, num mundo de mudanças culturais, sociais e humanas. É pensar no educador/professor também como supervisor/cooordenador/relator, como um actor inserido na pluralidade cultural representada com os seus pares.

A necessidade dos educadores/professores compreenderem que a "escola de hoje", é constituída por identidades plurais e formas de ser e de agir diferenciadas, requer conhecimento de si próprio e do outro, sendo que, a comunicação e o diálogo servirão de meio para a verdadeira prática da pedagogia supervisiva.

A realidade da supervisão/avaliação de desempenho implica necessariamente a formação dos educadores/professores que nela se encontram envolvidos, aliás já afirmada na Lei de Bases do Sistema Educativo desde 1986, no artigo 36º, ponto dois, relativamente ao exercício e qualificação para outras funções educativas:

> *"Nas instituições de formação referidas no nº 3 e no nº 5 do artigo 34º podem ainda ser ministrados cursos especializados de administração e inspecção escolares, de animação sócio-cultural, de educação de base de adultos e outros necessários ao desenvolvimento do sistema educativo."*

Como é sabido as instituições referidas no decreto, são universidades, escolas e institutos superiores de educação, o que significa que para o exercício

das funções supervisivas, se exige qualificação a nível superior. Entendendo-se que a formação especializada, prevê no artigo 14º que:

> *"A formação especializada visa a qualificação dos docentes para o desempenho de funções ou actividades educativas especializadas e é ministrada nas instituições de formação a que se refere o nº 1 do artigo 31º da Lei de Bases do Sistema Educativo.".*

No entanto, o conteúdo funcional para o exercício das funções de supervisão e avaliação do desempenho, neste quadro avaliativo em vigor, estão reservados a um qualquer docente desde que este se posicione num determinado escalão, como refere o artigo 35 do mesmo estatuto:

> *"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.".*

Parece-nos paradoxal, quando no artigo se refere "preferencialmente com formação especializada", e no entanto o que se exige ao profissional, são novas funções, que implica naturalmente formação específica. Repensar a formação docente, principalmente nas atitudes supervisivas ao nível organizacional, será a nosso ver, uma urgente medida que se impõe e se requer, por si só.

Pretende-se uma supervisão/avaliação coerente e digna, que salvaguarde acima de tudo aqueles que por sua livre opção, apenas pretendem exercer as funções docentes ou seja o exercício do acto pedagógico de educar/ensinar, e, que para o exercício de outras funções, terá necessariamente de existir uma opção livre do docente, a qual será ser sujeita a uma apreciação superior, que obedeça a critérios rigorosos de selecção.

As estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica (os coordenadores de departamento curriculares e os coordenadores dos directores de turma ou coordenadores de ciclo) têm prescrito, na lei, toda uma responsabilidade supervisiva, expressa no decreto no artigo 31.º, nos pontos 4 e 5:

> *" 4 - Durante o período probatório, o professor é acompanhado e apoiado, no plano didáctico, pedagógico e científico por um docente posicionado no 4.º escalão ou superior, sempre que possível, do mesmo grupo de recrutamento, a quem tenha sido atribuída menção qualitativa igual ou superior a Bom na última avaliação do desempenho, a designar pelo coordenador do departamento curricular ou do conselho de docentes respectivo, que: a)Seja detentor, preferencialmente, de formação especializada na área de organização educacional e desenvolvimento curricular, supervisão pedagógica ou formação de formadores; b) Esteja, sempre que possível, posicionado nos dois últimos escalões da carreira e tenha optado pela especialização funcional correspondente.*
> *5 - Compete ao docente a que se refere o número anterior: d) Elaborar relatório da actividade desenvolvida, incluindo os dados da observação de aulas obrigatoriamente realizada;"*

Alarcão e Tavares reconhecem *"…que as novas formas organizativas de que são exemplo as coordenações os conselhos de docentes e dos departamentos curriculares exigem a presença de membros com formação em supervisão…" (2003, p.147).* Não excluindo os mesmos autores que ao nível das Comissões Executivas, agora chamadas de Direcções, pelo menos um dos membros deverá ter formação em supervisão pedagógica.

Para que se cumpra com rigor e seriedade, a análise, coordenação e orientação das actividades pedagógicas exercidas pelos docentes, ao mesmo tempo que se identifica, avalia e satisfaz as necessidades de formação, torna-se importante e necessária uma análise e reflexão sobre as funções na supervisão pedagógica, da qual a avaliação de desempenho docente faz parte, no sentido de se fazer cumprir as orientações formativas e avaliativas contempladas neste modelo de avaliação. A competência para agir, face à diversidade de cenários educativos, implica conhecimento e saber fazer, ou seja uma mistura integrada de ciência, técnica e arte.

Segundo Roldão (2011) o professor de hoje terá de saber mais e de ter mais conhecimentos se quiser que os processos de supervisão/avaliação sejam uma realidade, pois segundo a autora, este dois tipos de processos são indissociáveis, sendo que um implica o outro, sendo também indispensáveis para a monitorização e apoio às escolas e aos professores.

4.4. A SUPERVISÃO PEDAGÓGICA COMO PROCESSO DE AVALIAÇÃO/CLASSIFICAÇÃO OU COMO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E MELHORIA DAS PRÁTICAS

4.4.1 A Supervisão/Avaliação de desempenho em contexto da educação Pré-escolar

Educação Pré-Escolar tem características próprias que a distinguem de outros níveis de educação/ensino, para este nível etário não existem conteúdos programáticos, nem programa, nem plano de aula, mas sim, a construção de um currículo próprio, de acordo com as Orientações Curriculares, tendo em conta as áreas de conteúdo, aí definidas e as dimensões do projecto educativo face à situação específica de cada grupo de crianças.

Tal como nos referem Portugal e Laevers, o currículo da educação pré-escolar caracteriza-se como sendo:

> " *O currículo na educação pré-escolar pretende-se não determinado por normas externas (especificas e universais) mas atendendo às necessidades e identidades das crianças em presença no jardim-de-infância, focalizando-se no seu bem-estar e implicação em actividades que envolvem diversas áreas de desenvolvimento. Privilegia-se um currículo amplo, apoiado em práticas de desenvolvimento contextual e culturalmente adequadas, encorajando as crianças a escolher e a aprender através de experiências activas com pessoas, materiais, acontecimentos e ideias dando espaço às "cem" linguagens da criança." (2010, p.41)*

A exigência de conteúdos programáticos a "prazo" para a educação pré-escolar, apresentando-se estes, iguais e calendarizados, para todos os grupos de crianças, como é sabido acontecer nalguns agrupamentos, não se enquadram na abordagem construtivista expressa nas Orientações Curriculares que o pré-escolar põe em prática, este tipo de exigência despersonaliza a educação de infância, que não se revê neste tipo de metodologias em que todos fazem o mesmo e se orientam segundo os mesmos temas. É prática comum que os

educadores de infância constroem o seu próprio currículo (projecto curricular), valorizando a interacção com o Projecto Educativo da instituição, e será através do plano anual de actividades e das planificações das actividades que o educador estabelece as estratégias necessárias para pôr em prática a sua acção. De acordo com o Dec. Lei nº 241/2001 de 30 de Agosto, no seu anexo nº 1, ponto II, este define o modo como cada educador de infância concebe o seu currículo:

> "*concebe e desenvolve o respectivo currículo, através de planificação, organização e avaliação do ambiente educativo*". Assim, ele "*organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas diversificadas; disponibiliza e utiliza materiais estimulantes…*"

No que se refere à organização do espaço e às actividades do jardim-de-infância, este deverá proporcionar um conjunto de experiências enriquecedoras e motivadoras para um crescimento rico e harmonioso, equilibrado e global de cada criança individualmente e em grupo, visando a sua inserção na sociedade, numa perspectiva de educação para a cidadania.

A organização pedagógica, possibilita assim, aos educadores, a liberdade de adoptar uma pedagogia estruturada. Assiste-se, deste modo, à criação de um método próprio, visando o sucesso nas aprendizagens das crianças, "*não menosprezando o carácter lúdico de que se revestem muitas das aprendizagens* (…)".(OCPEPE, 1997, p.18). Esta aprendizagem activa na qual a criança, para conhecer o objecto, age sobre o mesmo, transforma-o e compreende-o, concede à partida, ao educador de infância, uma relação profunda com a criança, no sentido de a "ajudar" nas suas conquistas.

É neste contexto que surgem as actividades (que não são de cariz obrigatório, para todas as crianças) e as respectivas planificações, onde se incluem os interesses que possam surgir por parte das crianças.

As actividades no contexto da educação pré-escolar surgem na sua maioria, como um processo negociado continuamente, pretendendo-se a proliferação de experiências pessoais que se querem potenciadoras de conteúdos científicos, tecnológicos e artísticos. Paralelamente, a informação é partilhada

através de canais de comunicação específicos e abrangentes (grupo, outras crianças de outras salas, pais, comunidade educativa).

Deste modo, não se compreende, portanto, que no processo de avaliação de desempenho actual, este cenário tão próprio da educação pré-escolar tenha sido descurado e ignorado, ao implementar-se um modelo de avaliação de desempenho com prazos tão reduzidos, onde se faz a observação de apenas duas aulas assistidas, em tempos de 45/90 minutos.

Avaliar um docente em situação, ou seja na sua prática, contexto sala de actividades, terá de se ter em conta, para além da instituição para a qual este trabalha, a consequencialidade das suas práticas, visando um acompanhamento realizado à priori e à posteriori, num quadro de um processo dinâmico e formativo. Avaliar é um acto pedagógico complexo da qual a observação de aulas faz parte integrante, no entanto esta observação deve ser sistemática e permanente ao longo de um ciclo avaliativo que se pretende, principalmente, formativo (Roldão, 2011).

Entende-se assim, que a Supervisão/Avaliação tem de ser vista num espaço e tempo de reflexão, que valoriza a articulação entre o saber teórico e o saber prático, para que haja construção de competência profissional, e, naturalmente, desenvolvimento profissional. Na Supervisão/Avaliação a formação surge como uma ajuda ao desenvolvimento humano, intelectual, emocional e profissional, a fim de que o educador/professor se realize e que vá caminhando na direcção de uma autonomia sucessiva e de uma maior responsabilização pela sua acção (Alarcão, 1996).

São vários os teóricos que afirmam que qualquer modelo de avaliação de desempenho ao ser implementado, deverá ter em conta os vários actores, para que haja um acompanhamento e apoio, que se pretende seja contínuo e continuado, em ciclos avaliativos alargados, onde a figura do supervisor/avaliador seja salvaguardada pela relação reflexiva e colaborativa crescente com o supervisionado/avaliado.

O supervisor terá de adoptar uma postura baseada numa lógica de acompanhamento e de ajuda e não numa lógica de apenas verificar para

certificar, dar uma nota. Qualquer processo de supervisão/avaliação, implica a existência de elementos chave para a sua concepção: acompanhamento de discussão, questionamento e ajuda; interacção; continuidade; desenvolvimento do saber (co-construido); inserção num desenvolvimento colectivo; inserção no quotidiano da escola. (Roldão, 2011).

Segundo Roldão este processo está longe de terminar com duas aulas assistidas, o supervisor/avaliador, terá neste processo de elaborar uma recolha de elementos para análise e reflexão, devendo este também oferecer-se como objecto de análise, prevendo-se que haja um reconhecimento das competências do avaliador, por parte de quem é avaliado.

4.4.2. A Escola como Comunidade Aprendente e as Questões de Liderança

Reflectindo sobre as questões da liderança na supervisão ou seja de como deverá ser o perfil do docente com funções supervisivas, que até há bem pouco tempo, se regia apenas sobre critérios como, o sucesso da pessoa, o raciocínio lógico e as suas habilidades, Daniel Goleman (1999), no seu livro "Inteligência Emocional" retoma uma nova discussão sobre este assunto da liderança. Segundo o psicólogo, as competências da inteligência emocional que os indivíduos possuem são as responsáveis pelo sucesso ou insucesso dos “líderes”. Como é sabido a maioria das situações de trabalho nas escolas é envolvida por relacionamentos, desta forma, pessoas com qualidades de relacionamento humano, como afabilidade, compreensão, gentileza…, conseguem com mais facilidade gerar empatias. Reconhecer as emoções nos outros, colocar-se no lugar do outro, implica a existência de sensibilidade aos sinais sociais e pessoais. Assim, para se obter sucesso nas relações interpessoais no seio de um grupo, o percurso inicial que um supervisor terá de “cursar” com vista à resolução e desempenho sério das suas tarefas de liderança, será de saber, gerir relacionamentos, demonstrando aptidão para gerir emoções plurais. Perante tal, pensámos que nem todos os docentes estarão aptos para o exercício das funções de liderança.

Podemos assim concluir, que ser supervisor/avaliador não implica somente ter prática pedagógica e formação especializada, o acto supervisivo e a finalidade da supervisão pedagógica, requerem a compreensão e uma boa gestão da complexidade das situações educativas. Comunicar com eficácia o que se pretende, o que se faz e o que se deseja, criando dinâmicas inter-relacionais reais, onde se exija coerência e tempo, momentos diálogo e reflexão, para troca de informação/formação, terão de estar bem definidas e alicerçados, antes de se chegar propriamente ao acto de avaliar.

No contexto actual exige-se aos educadores/professores não só o conhecimento profissional, cultural, social, mas sobretudo o conhecimento inter-relacional, conhecimento necessário para o reajustamento das técnicas, das práticas, dos métodos, dos currículos e dos projectos, às novas realidades educativas.

Segundo Nóvoa, só de forma participada e articulada os profissionais poderão mudar as práticas e técnicas, isto requer do profissional de educação uma outra postura, a dos saberes partilhados, tendo em conta os diversos campos e vias de conhecimento e as respectivas experiências. O docente de hoje tem de se incluir numa nova cultura profissional, uma cultura de cooperação ou colaborista:

> *"É muito importante que as organizações representativas contribuam para reforçar as dimensões colectivas e a colegialidade docente…É fundamental falar dos problemas, com os colegas, em diálogo aberto, num quadro de partilha e de colaboração inter-pares. O melhor apoio de um professor é sempre outro professor. Só em ambiente cooperativo conseguiremos ultrapassar as dificuldades" (Nóvoa, 2009, p.16)*

Os educadores/professores podem transformar as escolas em locais mais capazes de fomentar um clima de trabalho que envolva a todos e favoreça uma educação de qualidade, apontando a escola como organização aprendente. Pretende-se uma postura profissional assente na "construção partilhada de saberes" onde entre pares se possam reconhecer competências, para um caminhar da realização efectiva de comunidades aprendentes. (Hargreaves e Fullan, 2000)

A implementação de comunidades aprendentes obriga a uma forma diferente de abordagem sobre formação contínua para professores, que deverá ser vista como projecto de intervenção que abrange directamente os professores. Este projecto de intervenção terá de abarcar em si, profissionais credenciados e reveladores de saberes, que procurem, analisem, investiguem e interroguem, para que se permita a aplicabilidade deste tipo de formação. A reflexividade, investigação, conhecimento, perspicácia e atenção do profissional são requisitos

fundamentais de um formador, que neste contexto formativo (formação em contexto) surgirá como elemento natural e essencial no próprio contexto de trabalho.

A formação em contexto (Craveiro, 2007) de trabalho poderá implementar-se em duas concepções, uma de carácter profissional que visa o melhoramento das práticas e técnicas do professor e outra de carácter organizacional, visando mudanças nas várias estruturas dos Agrupamentos/Instituições (Direcções, Conselhos Gerais, Pedagógicos, Departamentos e Turmas/grupos), no sentido de viabilização da avaliação do desempenho docente.

Craveiro explica, de uma forma simples, como implementar a formação em contexto de trabalho:

> *"…a formação em contexto de trabalho desenvolve dinâmicas formativas que facilitam a transformação das experiências vividas no quotidiano profissional, em aprendizagens a partir de um processo auto-formativo, encaminhando pela reflexão e a pesquisa, a nível individual e colectivo. É esta articulação entre novos modos de organizar o trabalho e novos modos de organizar a formação (centrada no contexto organizacional) que torna possível a realização simultânea de mudanças individuais e colectivas". (2007, p.26)*

Este modelo de formação, e ainda segundo a autora, está contextualizado no trabalho diário do educador/professor, é implementado entre pares e requerido pelos próprios, ou seja, terá que ser visto como um projecto alicerçado pelos professores, onde a cooperação e a participação estão presentes em todos os momentos da formação:

> *"…apela a novos modos de pensar, de produzir o saber e de organizar os processos de trabalho, nomeadamente: trabalhar em equipa, ter em conta a organização no seu todo, desenvolver uma comunidade de aprendizagem permanente, nas e através das situações profissionais, no quadro da organização. Este modelo pressupõe modos de formação abertos, integrados no trabalho, participativos e que favoreçam a autoformação." (Craveiro, 2007, p. 25)*

Como em tudo, numa primeira fase da implementação, este tipo de formação, podem surgir alguns obstáculos, uma vez que os

educadores/professores não estão familiarizados com a formação em contexto e também porque não estão habituados a trabalhar entre colegas na mesma sala. Daí que poderá ser morosa a implementação da formação em contexto, pois requer diferentes condições para a sua aplicação. A maioria dos professores não tem grande formação nesta área, nem possuem na maioria das vezes condições de trabalho (ex: horários, instalações…) que lhes permita um exercício reflexivo da profissão e o desenvolvimento de momentos de acção em grupo.

Na formação em contexto exige-se conhecimento, investigação, reflexão na acção e sobre a acção, e avaliação. Ao educador/professor competirá então a gestão e avaliação das dinâmicas deste tipo de formação, terá que ser ele a "provocar" questões devendo manter sempre uma atitude expectante no que se refere ao melhor *timing* para a implementação deste tipo de formação.

Neste contexto, o educador/professor que pretende ter funções supervisivas, terá que ser paciente, reflexivo e observador, sempre com base em suporte técnico e no seu senso comum, devendo saber partilhar, investigar, criticar e analisar, sempre com um olhar sobre a mudança para que:

> *" … a Supervisão como um processo permanente de enriquecimento mutuo e de ajuda entre colegas, assente numa relação interpessoal saudável, autentica, cordial, empática que permita o estabelecimento de uma atmosfera afectivo-relacional positiva em ordem a facilitar o desenvolvimento normal do processo de desenvolvimento dos professores e da aprendizagem dos seus alunos." (Alarcão e Tavares, 2003, p.129).*

Um agrupamento de escolas sendo um organismo que tem uma cultura própria, que se vai renovando, reformulando e aprendendo com os seus elementos constituintes, poderá tornar-se numa instituição que aprende, com base na " reflexão-colaboração", "investigação-acção" e "participação/parceria", conseguir-se-á transmitir a toda comunidade a cultura de um ideal em dinâmica de grupo que enriqueça as competências de todos para um caminhar com vista à implementação da tão desejada supervisão/avaliação. A implementação de uma supervisão/avaliação contextualizada, em que o processo de avaliação de desempenho, que dela faz parte, tenha uma contribuição inicial dos seus

profissionais, e que exija acima de tudo um quadro de um projecto de formação profissional mais amplo, científica e pedagogicamente continuado, poderá garantir a eficácia, o rigor e a qualidade na avaliação de desempenho docente

5. EXPERIÊNCIA NO ESPAÇO DE AGRUPAMENTO EM ESTUDO

Nesta problemática "Supervisão Pedagógica/Avaliação de Desempenho, em contexto pré-escolar", pretendemos agora analisar alguns documentos cedidos pelo Agrupamento de Escolas no qual se centra este nosso estudo: Projecto Educativo (PE), Plano/Síntese de Avaliação de Desempenho Docente (2009/2011) e o último relatório da Avaliação Externa das Escolas, concluído pela IGE em 2007.

5.1. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO

O Agrupamento situa-se geograficamente na zona metropolitana do Porto e, constitui-se enquanto agrupamento no ano lectivo de 2003/2004, em que todos os seus agentes, professores, alunos, pais e encarregados de educação, assistentes operacionais e assistentes administrativos se interligam em função de objectivos comuns:

- Atender e respeitar a cada um e a todos, como pessoas, independentemente das funções, lugar ou posição que ocupem;
- Dialogar e trocar ideias no sentido de uma maior eficiência e eficácia na actuação e no enriquecimento mútuo;
- Participar responsavelmente, assumindo cada um o papel que lhe cabe na concretização do Projecto Educativo.

O Agrupamento é constituído por seis edifícios escolares, dos quais cinco são do 1º ciclo com Jardim de Infância e um do 2º e 3º ciclo, onde funciona a escola sede do agrupamento, os serviços administrativos e a direcção.

Nos cinco edifícios escolares do 1º ciclo do ensino básico funcionam os cinco Jardins de Infância, instalados nos espaços pertencentes às Escolas EB1

adaptados, exceptuando duas escolas em que o jardim-de-infância funciona em instalações próprias e construídas, de raiz, para o efeito.

Como a missão este agrupamento procura o desenvolvimento integral das crianças e alunos desta freguesia, procurando para Todos uma escolaridade qualificante e prolongada, respondendo aos seus projectos individuais e contribuindo, desta forma, para o desenvolvimento e bem-estar social. Assim, pretendem desenvolver e implementar soluções adaptadas à comunidade em que se insere de forma a responder, assegurar e, se possível, ultrapassar as suas expectativas, sem deixar de considerar valores e princípios intemporais.

Como modelo educativo este agrupamento continua a acreditar que o papel fundamental da *Educação* consiste no desenvolvimento global do *Aluno* e não na transmissão de saberes e modelos preconcebidos e descontextualizados, criando nas crianças/alunos o gosto pela escola e pelo conhecimento, o prazer e a capacidade de aprender, suportados em níveis de qualidade, exigência e rigor, pressupondo a aprendizagem como uma integração de novos conhecimentos nos saberes que já possuem, avaliando-os, completando-os e aprofundando-os. Por isso, a concepção de Educação perfilhada vê o aluno/criança como uma pessoa que é preciso respeitar na sua dupla dimensão individual e social, na sua liberdade, no seu poder criador, na unidade do seu ser, físico, intelectual e moral.

Nesta sequência, pretende assim construir um modelo de Escola, Comunidade Educativa/ uma Escola Aprendente, que se vê a si própria como um verdadeiro espaço educativo que encontra formas de articular esforços com o meio em que se insere, no sentido de dar respostas concretas aos problemas identificados e garantir a estabilidade e igualdade de oportunidades para todos. Perante a diversidade e as dificuldades desenvolve inovações educativas e curriculares capazes de oferecer a cada criança/aluno um currículo e condições de aprendizagem adequadas às suas necessidades.

Pretende este Agrupamento a efectuação de uma Escola Aprendente que aposta num modelo de professor/educador reflexivo e crítico, que junto dos seus pares cria oportunidades de desenvolvimento profissional, através de momentos

de reflexão partilhada e comprometida no sentido de questionar as suas práticas em conjunto procurando dar respostas aos desafios diários.

5.2. PRÁTICAS DE SUPERVISÃO NO AGRUPAMENTO AO NÍVEL DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

5.2.1. Princípios para a Avaliação de Desempenho Docente

Após analise à documentação fornecida pelo agrupamento podemos constatar, e tal com previsto na legislação, que este agrupamento implementou a supervisão pedagógica no âmbito da avaliação de desempenho docente de acordo com os princípios consagrados no artigo 39º da LBSE e nos artigos 40º a 49º do ECD:

1. Dimensões e domínios da avaliação:
   - Vertente profissional, social e ética;
   - Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem;
   - Participação na escola e relação com a comunidade;
   - Desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida.
2. Estas dimensões são aferidas tendo por base os nº 1 a 4 do artigo 45º do ECD e pela apreciação do grau de cumprimento dos deveres específicos da profissão docente – artigos 10º A a 10º B do ECD
3. Período de avaliação – ciclos de 2 anos lectivos
4. A avaliação realiza-se desde que no ciclo de avaliação o docente tenha prestado serviço docente efectivo, durante pelo menos um ano lectivo, independentemente da escola/agrupamento
5. No processo de avaliação do desempenho e durante cada ano lectivo devem ser recolhidos elementos relevantes / evidências da natureza informativa, designadamente decorrentes da auto-avaliação e observação de aulas.
6. A avaliação de desempenho tem por referência:
   - Os padrões de desempenho docente fixados pelo Conselho Científico
   - Os objectivos e as metas do PE e do PAA

- Os objectivos individuais, facultativos, que fixem o contributo do docente para os objectivos e metas do PE e do PAA.

Será importante aqui registar que este ciclo avaliativo de dois anos pressupõem todo um processo de supervisão/avaliação, como refere a legislação em vigor, e também como nos demonstram os documentos fornecidos pelo agrupamento.

5.2.2. Intervenientes no Processo de Avaliação de Desempenho

5.2.2.1. Avaliado

- O docente tem direito à avaliação do seu desempenho que deve contribuir para os objectivos definidos nos nº 2 e 3 do artigo 40º do ECD:
  - ✓ Melhoria da qualidade do serviço docente e das aprendizagens dos alunos;
  - ✓ Valorização e o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes.
- Constituem deveres dos docentes proceder à respectiva auto-avaliação como garantia do seu envolvimento e co-responsabilização no processo avaliativo, e melhorar o seu desempenho em função da informação recolhida durante e no final do processo de avaliação.
- É garantido ao docente o conhecimento de todos os elementos que constituem o processo e avaliação, assim como o direito de reclamação e recurso.

5.2.2.2. A Comissão de Coordenação da Avaliação de Desempenho

- Esta Comissão constituída no âmbito do Conselho Pedagógico deve assegurar a representação de todos os níveis e ciclos de educação e ensino do Agrupamento.

<u>Composição:</u>

- Presidente do Conselho Pedagógico

- 3 outros docentes do Conselho Pedagógico, eleitos de entre os respectivos membros

Competências da Comissão:

- Tendo em conta a legislação em vigor e as orientações do Conselho Cientifico para a avaliação (padrões de desempenho e outras recomendações), o PE e o PAA do Agrupamento, esta Comissão, com a intenção de assegurar a aplicação objectiva e coerente do sistema/processo de avaliação, procedeu à;
- elaboração da calendarização do processo de avaliação de desempenho, em articulação com a direcção do Agrupamento;
- elaboração de documentos orientadores, numa perspectiva de articulação entre os padrões de desempenho e os documentos em vigor no agrupamento, e instrumentos de registo para recolha de dados;
- Definição de princípios orientadores de forma a assegurar o respeito pela aplicação das percentagens máximas fixadas para as menções de Muito Bom e Excelente, a fim de garantir a coerência do processo de avaliação e que as propostas de avaliação final respeitem essas mesmas percentagens.

5.2.2.3. Júri de Avaliação do Desempenho

Composição:

- Os membros da Comissão da Avaliação de Desempenho mais um relator designado pelo coordenador de departamento curricular a que pertença o docente avaliado.

Competências:

- Proceder à atribuição fundamentada da classificação final a cada avaliado e a respectiva menção qualitativa, sob proposta do relator tendo também em conta a análise dos elementos do processo de avaliação;
- Emitir recomendações destinadas à melhoria da prática pedagógica e à qualificação do desempenho profissional dos avaliados;

- Aprovar o programa de formação para os docentes aos quais seja atribuída a menção de regular ou Insuficiente;
- Apreciar e decidir as reclamações.

5.2.2.4. Coordenador de Departamento/Relator

Composição:

- O coordenador é o membro do júri de avaliação responsável pelo acompanhamento do processo de desenvolvimento profissional do avaliado, com quem deve manter uma interacção permanente, tendo em vista potenciar a dimensão formativa da avaliação do desempenho.

Competências:

- Prestar ao avaliado o apoio que se mostre necessário, nomeadamente nas suas necessidades de formação;
- Proceder à observação de aulas, se for o caso, efectuar o respectivo registo (que deverá ser partilhado com o avaliado numa perspectiva formativa) e a sua apreciação;
- Apreciar o relatório de auto-avaliarão (ponderando o respectivo conteúdo e considerando os respectivos elementos de referência/evidência) e proceder à entrevista individual caso o avaliado a requeira por escrito, no prazo de cinco dias úteis após a recepção da comunicação;
- Deverá apreciar ainda, a formação efectuada pelo avaliado (nomeadamente a sua classificação), mesmo que esta não tenha sido realizada no ciclo de avaliação, desde que não tenha sido objectivo de avaliação anteriormente, assim como outras actividades de formação;
- No caso de acumulação de funções por parte do docente, em serviços/organismos da Administração Pública, o relator deverá ponderar, também, a respectiva informação;

- Apresentar ao júri da avaliação uma ficha global que inclui a proposta de classificação final;
- No caso de menções de regular ou insuficiente, o relator apresenta ao júri um programa de formação, acordado com o avaliado;
- Comunicar por escrito ao avaliado a avaliação final, dando-lhe conhecimento da menção qualitativa e da correspondente classificação.

5.2.3. Implementação da Supervisão Pedagógica/Avaliação de Desempenho Docente no Agrupamento

Desde inicio que neste agrupamento, este novo modelo de avaliação de desempenho foi discutido no Departamento Curriculares, das primeiras reuniões, efectuadas para o efeito, acharam os docentes, que o novo modelo de avaliação se apresentava demasiado complexo, daí que se tenha passado, numa segunda fase, à sua análise detalhada. Esta análise foi realizada por edifícios escolares, em pequenos grupos em espaço de reflexão. Com base na recolha de dados extraídos destes grupos de reflexão a Comissão Coordenadora da Avaliação de desempenho (CCAD) do agrupamento, elaborou um documento orientador no qual se tentou articular as dimensões a avaliar com o Projecto Educativo (PE), Projecto Curricular (PC), e Plano Anual de Actividades (PAA).

Esta comissão elaborou, também, os documentos de registo para a observação de aulas/actividades e para a recolha de dados para as outras dimensões e domínios. Posteriormente este documento foi discutido e analisado nos departamentos curriculares, nomeadamente no da educação pré-escolar, e finalmente levado a Conselho Pedagógico para sua aprovação.

Enquanto procedimentos, e achamos nós, de relevante interesse aqui focar, as dinâmicas levadas a cabo para a realização das actividades/aulas assistidas. Assim a CCAD deste agrupamento definiu os seguintes princípios:

- A decisão da escolha do dia e da hora para aula/actividade seria acordada entre avaliador e avaliado,
- A decisão de entrega da planificação da actividade/aula antes da assistência da aula/actividade, também seria acordada entre o coordenador/avaliador e avaliado,
- A decisão de uma reunião antes e depois da actividade/aula assistida, para reflexão sobre o que se observa e de como decorreu a actividade, também seria acordada entre coordenador/avaliador e avaliado.

- A entrega do registo de dados, após a observação da actividade/aula e depois de aferida com o docente avaliado, será anexo ao processo individual do docente/avaliado.

Estas actividades/aulas assistidas pressupuseram uma operacionalização:

- O docente avaliado planifica a sua actividade e a entrega pessoalmente / envia por email ao seu coordenador/relator, marcando uma reunião para esclarecimento da sua planificação.

- Após a observação da actividade/aula assistida o coordenador/relator preencherá a grelha de registo de dados e o docente/avaliado fará o mesmo, marcando de seguida um novo encontro para discussão e elaboração do registo de dados definitivo.

5.2.4. Modelo de Formação para Educadores/Professores

O novo modelo de avaliação de desempenho pressupõe a existência de dispositivos e dinâmicas formativas em modalidades de formação que se orientam por princípios colaborativos, pela partilha de experiências e pela reflexão crítica entre pares, em contexto de trabalho. Com base neste modelo de formação centrado na escola, e para responder às necessidades individuais (formação nas áreas didácticas específicas) dos educadores/professores e necessidades deste agrupamento, apontaram-se como eixos estruturantes da formação contínua dos professores:

- Uma formação baseada na investigação, nomeadamente a investigação-acção e a investigação colaborativa como estratégia para promover o conhecimento;
- Dinâmicas de formação colectivas com origem nos professores e nas escolas (grupos de auto e hetero formação, grupos de estudo, círculos de estudo, oficinas de formação…), que conduzam ao desenvolvimento de trabalhos colectivos e simultaneamente integrem projectos individuais;
- Desenvolvimento de projectos de formação em rede, a fim de promover o trabalho de articulação entre os educadores e professores das escolas/JI do Agrupamento.

Para a operacionalização desta formação o agrupamento recorre a assessorias externas com a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti e com outras entidades que devem assumir-se como elementos facilitadores do desenvolvimento das capacidades de reflexão dos professores, como mais um recurso ao serviço do trabalho colaborativo no seio do grupo. As assessorias externas têm assim por função, colaborar com o agrupamento e com os seus membros na reflexão das situações e na tomada de decisões. Contempla-se também aqui, a formação contínua disponibilizada pelo Centro de Formação local e outras entidades formativas, nomeadamente o Ministério da Educação.

Anualmente este agrupamento elabora o seu plano de formação para o pessoal docente e não docente que o apresentará ao Centro de Formação ou a outro dos parceiros, a fim de procederem à sua organização logística.

5.2.5. Dinâmicas Formativas do Departamento Pré-escolar

Segundo os vários relatórios facultados pelo agrupamento, constata-se que dinâmica das Estruturas de Coordenação Educativa e de Supervisão Pedagógica (Departamento Curricular e Grupo de Docentes/Grupos Disciplinares/Conselhos de ano), tendo em conta as suas funções, adoptou uma atitude de total abertura e entreajuda. É também de realçar e valorizar o trabalho cooperativo / colaborativo desenvolvido pelo grupo de docentes da Educação Pré-Escolar no Departamento, pois foi adoptada uma postura de partilha e reflexão de pontos de vista, no sentido de aprofundar conhecimentos e de uniformizar de procedimentos ao nível dos JI do Agrupamento. Neste sentido, o grupo de docentes tem vindo a reflectir e a proceder ao melhoramento de alguns instrumentos de trabalho e metodologias de planificação e avaliação, visando a melhoria das práticas educativas. Neste contínuo decorrem, para além do trabalho/reflexão entre pares ao nível da planificação das actividades nas reuniões do grupo de docentes, alguns encontros, inseridos nas horas de trabalho de estabelecimento, para debater temáticas actuais como o novo modelo de avaliação de desempenho.

Será necessário salientar que estas dinâmicas não foram implementadas à luz deste novo modelo de avaliação, mas que são práticas implementadas neste agrupamento, há já alguns anos, aliás, como se pode verificar pelo último relatório da Inspecção Geral da Educação (2007) que aponta como pontes fortes do agrupamento:

- ✓ a liderança motivadora do Conselho Executivo (agora Direcção);
- ✓ a motivação dos professores para ultrapassar problemas;
- ✓ o sentimento de pertença e a visão partilhada da comunidade educativa;
- ✓ as parcerias que o agrupamento tem conseguido com outras instituições.

6. METODOLOGIA

6.1. OPÇÕES METODOLÓGICAS

Tomando por referência a pergunta de partida, tornar-se-á necessário definir as metodologias e as técnicas a utilizar, para dar cumprimento a este trabalho de investigação. Assim, e enquanto procedimentos metodológicos, optamos por uma metodologia qualitativa ou interpretativa pois, parece-nos a forma mais pertinente de abordar e compreender a temática escolhida.

Ao focalizarmos o estudo para as percepções/opiniões e processos de participação/práticas educativas dos actores envolvidos neste Agrupamento, não é nosso objectivo, na investigação, efectuar generalizações, mas antes particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade. Assim, encaminhamo-nos para um "estudo localizado"[1] (Benavente e al, 1994), entendendo-se o estudo como uma investigação sobre uma pequena amostra, sem pretensões a generalizações, que antes pretende fazer uma análise particular, que tem valor em si mesma e que consiste na observação de um acontecimento especifico. O intuito será o de compreender de uma forma global as situações, as práticas e as percepções dos educadores de infância, para de seguida, podermos inferir qual ou quais as práticas de supervisão existentes e em que contextos, neste Agrupamento de Escolas.

[1] Expressão utilizada por Benavente, e al., (1994), *Renunciar à escola – O abandono escolar no Ensino Básico*, Lisboa, Edições Fim de Século

6.2. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE INFORMAÇÕES

6.2.1. Análise documental (PE)

Consideramos a nossa abordagem descritiva e interpretativa do tipo "estudo de caso", por isso utilizaremos as técnicas que melhor se adapta a este tipo de estudo será a de análise de conteúdo, que se afirma hoje como uma técnica na análise e estudo documental "*mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais*" (Vala, 1986, p.103), que permite uma recolha de dados concretos de forma a estudar a situação real.

A recolha de dados empíricos implica, de seguida, procedermos à sua organização, tratamento e interpretação, recorrendo também para o efeito a uma análise do conteúdo dos discursos proferidos por alguns elementos, através da técnica da entrevista.

Para estudo elaboramos um guião adequado aos objectivos do estudo, e através do processo de análise de conteúdo, que se fundamenta segundo Bardin (2004, p. 109) como *" um conjunto de técnicas de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição de conteúdos de mensagens, indicadores, (…) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção…"*

A preocupação, com este processo de análise, será de estudar o problema e verificar como ele se apresenta e demonstra na perspectiva dos significados atribuídos pelos participantes.

6.2.2. Entrevistas

Parece-nos assim primordial a realização de quatro entrevistas aos docentes privilegiados em estudo. Segundo Bogdan citando Morgan (1988) a entrevista consiste *"…numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais…" visando "…recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito…"* (1994, p.134)

Os entrevistados são actores de um mesmo cenário, a educação pré-escolar – educadores de infância. Previamente ao momento da entrevista, os elementos da investigação foram contactados e informados sobre os objectivos da entrevista, tendo a estes sido garantido, que as informações fornecidas seriam utilizadas apenas para o estudo, respeitando quer o sigilo quer o anonimato. As entrevistas foram gravadas em computador, para que se apanhasse de forma completa tudo o que os entrevistados relatavam.

Iremos aplicar no nosso estudo entrevistas semi-estruturadas, caracterizando-se estas pela existência de um guião previamente preparado que servirá de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista, procurando garantir que os quatros participantes respondam às mesmas questões e/ou questões semelhantes. É ainda de referir que o guião contem pontos chave sobre a problemática em estudo, de forma a garantir no conhecimento da informação o processo da categorização da mesma.

6.3. APRESENTAÇÃO DOS OBJECTIVOS

Toda a pesquisa documental conduziu-nos a objectivos relacionados com o estudo em questão. Com eles pretendemos de alguma forma uma clarificação para a nossa pergunta de partida:

"Será possível ao educador de infância exercer funções supervisivas na avaliação de desempenho, através de um verdadeiro clima de trabalho em equipa, orientado para a procura de um melhor desempenho profissional?"

Com base na pergunta de partida definimos dois objectivos para esta investigação:

1º Averiguar se as estratégias pedagógicas promovidas por um agrupamento ajudam à operacionalização da Supervisão Pedagógica na Avaliação de Desempenho.

2º Apurar se o coordenador de departamento da educação pré-escolar tem formação na área da supervisão, de forma a permitir a operacionalização da Supervisão/Avaliação de Desempenho (com eficácia na comunicação, assertividade e cooperação) sem que haja perda de rigor e de identidade dos profissionais envolvidos.

6.4. ENTREVISTAS

As entrevistas serão efectuadas a um elemento da Comissão Coordenadora da Avaliação de Desempenho (CCAD), ao Coordenador do Departamento Curricular da Educação Pré-Escolar (Professor/Avaliador), e a dois Educadores de Infância (Avaliados) do Agrupamento, no sentido de perceber as suas opiniões sobre: o conceito da Supervisão na Avaliação de Desempenho e o que gostariam de poder obter através dela; quais as percepções acerca deste modelo de avaliação de desempenho; que estratégias o agrupamento adoptou para a sua implementação, e ainda, os benefícios e obstáculos com que se têm confrontado ao longo da implementação.

6.4.1 Funções e Formação Profissional dos Entrevistados

Elemento da Comissão Coordenadora para a Avaliação de Desempenho:

Funções:

- Subdirectora do Agrupamento e Presidente do Conselho Pedagógico.

Formação:

Formação Inicial - Curso Bacharel de Educadora de Infância

Formação Complementar – Licenciatura em Ciências da Educação

Formação Especializada:

- Pós-graduação em Administração Escolar
- Mestrado em Ciências da Educação, na área "Educação e Currículo"

Coordenador/Relator do Departamento do Pré-escolar:

Funções:

- Coordenadora do Conselho de Docentes do Departamento Pré-escolar,
- Representante do Departamento do Pré-escolar no Conselho Pedagógico.
- Exerce funções lectivas no jardim-de-infância.

Formação:

Formação Inicial - Curso Bacharel de Educadora de Infância,

Formação Complementar – Licenciatura em Educação de Infância, na área das Expressões,

Educador de Infância 1:

Funções:

- Exerce funções lectivas e não lectivas no jardim-de-infância.

Formação:

Formação Inicial - Curso Bacharel de Educadora de Infância,

Formação Complementar – Licenciatura em Educação de Infância na área da Gestão Escolar.

Educador de Infância 2:

Funções:

- Exerce funções lectivas e não lectivas no jardim-de-infância.

Formação:

Formação Inicial - Curso Bacharel de Educadora de Infância,

Formação Complementar – Licenciatura em Educação de Infância na área das Expressões.

6.4.2 Definição das Categorias para a análise das Entrevistas

Após leitura cuidadosa das entrevistas procurou-se a categorização das mesmas, com o sentido de incluir as informações mais abrangentes. Neste processo de categorização dos dados, procura-se agrupar todos os segmentos de texto que se relacionam com um dado conceito ou tema. Isto para que se permita ao investigador identificar e analisar os indicadores que descrevem o conceito (Vala, 1986).

Ao longo deste percurso foram marcadas, nas próprias transcrições das entrevistas, os núcleos de sentido, entendendo-se que estes núcleos são constituídos de acordo com Vala, por *" a palavra, a frase (…) ou ainda um item"* ou por *" o tema ou a unidade de informação"* (1998, p. 114). Estes núcleos foram realçados a cores diferentes de acordo com a cor da respectiva categoria, para uma melhor leitura e interpretação da informação. De seguida construíram-se quadros que integram as categorias e os respectivos núcleos de sentido, núcleos esses, que foram colocadas entre aspas para delimitar o inicio e termo dos mesmos. Foram ainda anotadas no final de cada unidade, as respectivas abreviaturas de codificação dos entrevistados.

Categorias:

Conceitos/Concepções de Supervisão: As dimensões principais desta categoria indicar-nos-á como nos depoimentos são referidos os conceitos/concepções que os inqueridos têm acerca da Supervisão Pedagógica.

Estratégias de Supervisão: As dimensões principais desta categoria indicar-nos-á como nos depoimentos são referidas as estratégias do Agrupamento para a implementação/operacionalização do processo de Supervisão/Avaliação de Desempenho.

Competência(s) dos supervisores/avaliadores: As dimensões principais desta categoria indicar-nos-á como nos depoimentos são referidas as competências necessárias para a função e a sua credibilidade.

Benefícios: As dimensões principais desta categoria indicar-nos-á como nos depoimentos são referidos os benefícios do processo de Supervisão/Avaliação de Desempenho.

Obstáculos: As dimensões principais desta categoria indicar-nos-á como nos depoimentos são referidos os impedimentos ao processo de Supervisão/Avaliação de Desempenho.

7. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Quadro1 - Análise de conteúdo das Entrevistas (categorização/núcleos de sentido)

Categorias	Núcleos de sentido
Conceitos/ Concepções de Supervisão	"um processo de acompanhamento, entreajuda e monitorização de forma a contribuir para o desenvolvimento, valorização e qualificação dos profissionais que trabalham em educação, e… no caso da Educação pré-escolar contribuir para a melhoria do desenvolvimento global das crianças"; (**Ed. 1**) "é uma acção de orientação, essencialmente colaborativa e de apoio, que visa incentivar a discussão de saberes (teóricos e práticos), com o objectivo de melhorar a qualidade do processo de ensino, aprendizagem"; "formação, envolvendo supervisor, formando e outros membros da comunidade escolar"; **(Ed. 2)** "a Supervisão Pedagógica no âmbito da Avaliação de Desempenho… uma acção de carácter formativo, com vista a uma melhoria das práticas por parte do docente… este, em parceria com o avaliador, analisa e reflecte sobre as suas intervenções e nesta monitorização que se pretende continua e sistemática, se vá desenvolvendo como profissional aprendente… à melhoria da qualidade educativa na escola"; "processo que se pretende assuma um carácter construtivista… implica … a necessidade da existência de negociação, partilha, abertura, diálogo, entreajuda e acima de tudo muita confiança de ambas as partes, o que contribuirá para o desenvolvimento pessoal e profissional dos implicados no processo"; **(CRDEP)** "supervisão pedagógica se insere num novo paradigma de intervenção e acção docente onde são colocados/referenciados conceitos como missão, finalidades, competências, estratégias, trabalho colaborativo /cooperativo, monitorização, avaliação, gestão do currículo, gestão da qualidade educativa"; "supervisão pedagógica como construção do conhecimento profissional sendo que a escola é o local de referência da prática educativa do professor no qual e com o qual o professor constrói esse conhecimento"; "monitorização sistemática da prática pedagógica através de procedimentos de reflexão e experimentação"; "supervisão pedagógica como uma acção essencialmente formativa que visa, através da técnicas de intervenção, observação e reflexão, numa pedagogia de proximidade e de relação, o melhoramento das práticas do docente de forma a que este possa gerar mudança dentro da sala de actividades/aula"; "sistema de monitorização e supervisão pedagógica… integrar duas concepções e/ou modelos de intervenção supervisivos: uma de carácter profissional / trabalho individual com o professor, que vise o melhoramento das suas práticas e técnicas de forma a que este possa gerar mudança dentro da sala de actividades/aula - onde a cooperação e a participação estejam presentes em todos os momentos; outra de carácter organizacional visando as várias estruturas dos Agrupamentos (as estruturas de orientação educativa e supervisão pedagógica – departamentos curriculares - e os órgãos de administração e gestão), no sentido de conhecer, gerir, dinamizar e avaliar todos os processos e dinâmicas e elas inerentes";**(ECCAD)**

Categorias	Núcleos de sentido
Estratégias de Supervisão	"ao nível do Departamento um trabalho de organização, informação e acompanhamento coordenado pela Coordenadora de Departamento", "o trabalho em equipa que passa pela análise e elaboração de documentos, planificação e avaliação de actividades"; "Ao nível da ADD temos sempre toda a informação, damos sugestões para a elaboração dos documentos de orientação e de registo"; "trabalho é feito em conjunto com a Coordenadora do Departamento que é a Relatora"; "ao nível do Departamento Curricular, onde debatemos assuntos vários, planificamos projectos de acção conjuntos, definimos estratégias e metodologias de trabalho, discutimos os PCG"; "ao nível do trabalho de articulação com os outros ciclos de ensino, quer através das reuniões de articulação com os professores de 1º Ano, quer no dia a dia nos edifícios escolares através das actividades do PAA e outras"; "A essência do trabalho no Agrupamento passa pelo trabalho colaborativo e cooperativo"; "aquando das aulas assistidas, 1º entregamos-lhe a planificação da actividade que ela vai assistir, depois ela reúne connosco e discutimos em conjunto a planificação e durante a actividade ela interage, tanto connosco como com as crianças"; "Nunca saí da sala sem nos dar a sua opinião, sugestões, novas ideias, e principalmente sem nos dar um reforço positivo"; "a CCAD fez reuniões individuais por escola para debater este modelo de avaliação, analisar em conjunto os documentos de registo"; "assiduamente, reúne com o grupo de relatores para aferirem critérios de avaliação, para saberem como estão a decorrer, inclusive, as aulas assistidas no sentido de estabelecerem algum equilíbrio ao nível do Agrupamento"; "Sabemos que toda a informação é comunicada atempadamente"; "Sinto-me confiante e apoiada pela CCAD"; **(Ed.1)** "trabalho de orientação, planificação da acção educativa e avaliação da mesma"; "momentos (espaços e tempos) que pretendem ser formativos… trabalho ao nível do Departamento Curricular, o trabalho ao nível dos edifícios escolares (na partilha de saberes entre o pré-escolar e o 1º ciclo, planificação e avaliação das actividades do PAA) e o trabalho ao nível da articulação curricular"; "no Agrupamento…, pretendemos que cada dia e todos os dias sejam dinâmicas formativas, quer ao nível do trabalho com as crianças, quer ao nível do trabalho entre pares, em projectos de formação, projectos de acção (ex: PNL) e nas próprias reuniões"; "O objectivo das reuniões, principalmente as dos departamentos curriculares, é que elas se constituam como espaços e ambientes promotores da construção e desenvolvimento profissional dos docentes"; "estes momentos conjuntos de análise/ reflexão/ avaliação/ monitorização (ex: reuniões de avaliação de final de período) têm vindo a contribuir por um lado para um aprofundamento do conhecimento de cada JI / trocas de experiências e por outro para uma maior apropriação dos documentos orientadores e de operacionalização do Agrupamento e respectiva articulação entre eles, por parte dos docentes"; "sinto, confiança no trabalho de organização, monitorização e supervisão da Comissão Coordenadora de Avaliação de Desempenho"; "concordo com a forma como a supervisão está implementada no meu Agrupamento";**(Ed.2)** "Não se tem verificado actividades formativas especificas no que diz respeito a supervisão pedagógica no agrupamento"; "No entanto, têm-se constituído grupos de reflexão, onde se tem desenvolvido, através de trabalho de equipa e do trabalho colaborativo e cooperativo algumas acções, que muito têm contribuído para a melhoria da qualidade da sistema de educação/ensino"; "os grupos que se têm constituído, têm desenvolvido acções através de espaços/tempos formativos de reflexão sobre as práticas e atitudes, que se

	têm vindo a constituir como motores na promoção da qualidade educativa"; "exemplo, as reuniões de articulação e sequencialidade entre níveis e ciclos de ensino, o trabalho de reflexão nos departamentos e o próprio Projecto de Auto-avaliação, na medida em que o envolvimento e o trabalho de todos é valorizado e factor aprendizagem colectiva, rumo à qualidade e ao sucesso"; "os elementos que constituem o meu departamento se têm mostrado colaborantes e participantes nas dinâmicas implementadas e muito confiantes no trabalho árduo e profícuo que se tem vindo a desenvolver"; "sentem-se como parte integrante das decisões aí tomadas, o que por sua vez, faz sentir todos os seus elementos como decisores da sua própria acção"; "O feedback relativamente ao trabalho desenvolvido pela CCAD… demonstrando confiança nas pessoas que estão nesta comissão, confiança nos procedimentos e documentos produzidos"; "o facto de as pessoas que integram a CCAD… têm formação acrescida neste âmbito dá segurança a todos os docentes do Agrupamento"; **(CRDEP)** "Não existem no Agrupamento … actividades formativas específicas ao nível da supervisão pedagógica… No plano de formação do Agrupamento, expresso no PAA, estão contempladas formações a este nível para todos os níveis de educação… Neste momento estamos a estabelecer um protocolo com a ESE Paula Frassinetti no sentido de uma colaboração formativa a este e outros níveis"; "No Agrupamento…apostamos num modelo de escola Aprendente que para se implementar terá de desenvolver uma cultura organizacional assente no trabalho em equipa"; "toda a dinâmica organizacional do Agrupamento… tem como objectivo constituir-se como acções, espaços/tempos formativas no sentido de ao reflectir sobre as práticas pedagógicas e nas atitudes organizacionais, estas possam estimular e desenvolver atitudes autónomas, participativas e colaborativas, por parte dos educadores/professores, com base em conceitos como identidade, reflexividade e autonomia profissional"; "definimos algumas estratégias de acção visando o melhoramento do trabalho colaborativo"; "apostámos na dinamização de uma rede de comunicação entre as várias estruturas de orientação educativa e supervisão pedagógica"; "com o intuito de consolidar o trabalho de grupo, cooperativo e colaborativo, procuramos rentabilizar as reuniões existentes dando-lhe um sentido diferente – utilização destes espaços / tempos para a prática reflexiva"; "Para uma melhor eficácia das reuniões, elaborou-se um calendário geral com todas as reuniões de trabalho assim como um plano de trabalho pormenorizado para as reuniões do Conselho Pedagógico, de Departamento Curricular e dos grupos disciplinares/grupos de ano de forma a facilitar e ajudar todos os docentes na preparação e envolvimento das mesmas"; "semanalmente, reúnem os Coordenadores de Departamento e de Ciclo para em conjunto se estabelecer uma compreensão/conhecimento das aprendizagens que as crianças/alunos realizam em cada um dos níveis/ciclos de educação e ensino… Este tempo é também para análise e debate, em comum, das propostas curriculares para cada um dos níveis/ciclos de educação e ensino com uma atenção especial às reuniões de articulação"; "esta dinâmica de trabalho tem contribuído para o desenvolvimento profissional dos docentes enquanto profissionais aprendentes, colaborativos e reflexivos"; "apostamos no trabalho colaborativo e cooperativo no seio de cada uma das estruturas pedagógicas"; "O objectivo é que as reuniões se constituam como espaços e ambientes promotores da construção e desenvolvimento profissional dos docentes num percurso que se pretende de autonomia profissional… Neste contexto o Coordenador de Departamento é o supervisor com a função de apoiar e regular. Nesta óptica a supervisão aparece, naturalmente, como uma dinâmica / processo formativo

	do dia a dia de um Agrupamento"; "No Agrupamento… embora este processo seja ainda incipiente, apostamos em práticas e dinâmicas de supervisão… de modo a desenvolverem saberes no âmbito pedagógico, didáctico e relacional; partilha e colaboração mediante o incremento de práticas de colegialidade cada vez mais dialogadas e negociadas"; "nos últimos dois anos, no Agrupamento… estamos a tentar desenvolver dentro das próprias estruturas de orientação educativa e supervisão pedagógica condições e uma cultura organizacional que promova o trabalho de partilha, reflexivo, que no futuro permita esse grau de confiança fundamental ao trabalho de supervisão"; "CCAD e, neste ano lectivo, aquando da elaboração dos documentos de orientação e registo da ADD, os educadores de infância manifestaram confiança no trabalho efectuado"; "sinto, por parte dos educadores, confiança no trabalho de organização, monitorização e supervisão que, no dia a dia, vou executando"; **(ECCAD)**

Categorias	Núcleos de sentido
Competências dos supervisores/ Avaliadores	"As competências pessoais, profissionais e formativas que um supervisor/avaliador deve ter para um desempenho credível são, acima de tudo, imparcialidade, profissionalismo, disponibilidade (para que o avaliado sinta confiança e serenidade no trabalho que executa) e também formação especifica nesta área"; **(Ed.1)** " detentor de um maior número de conhecimentos científicos e pedagógicos que auxilia o formando no seu desenvolvimento profissional"; "competências pessoais: ser perseverante, ser honesto, estar disponível, ser humilde, ser exigente, saber trabalhar em equipa, ser dinâmico, ser compreensível, ser firme nas decisões que toma"; "como competências profissionais ser uma referência, ao nível das suas práticas, para o grupo que supervisiona"; "competências formativas, ter formação específica na área da supervisão pedagógica"; **(Ed.2)** " formação específica, nesta área, é fundamental"; "Não possuindo a formação desejada neste campo, procuro desempenhar este papel, como já disse atrás, com muita abertura, rigor e ponderação, não esquecendo que ao meu lado se encontra um par, com quem quero interagir duma forma construtiva e formativa"; "será fundamental que a relação que se estabeleça, seja de total confiança e diálogo entre as partes, para que os comportamentos e atitudes se desenvolvam natural e progressivamente, rumo à mudança"; "postura… sempre atenta, observadora e muito paciente…dedicação, ponderação, isenção e sentido do dever"; "como avaliadora, considero que o meu carácter ponderado, baseado no bom senso e a minha conduta ética que muito prezo, caracterizada pela idoneidade e profissionalismo, me têm ajudado a desempenhar este papel difícil, pela importância que assume na vida do próprio docente avaliado"; "Tento desempenhá-lo com rigor, mas pautado por uma postura de total abertura, disponibilidade, sentido do dever e acima de tudo, muito respeito pela pessoa que acompanho neste processo"; "procuro sempre assumir uma postura facilitadora, colaborativa, de análise e reflexão dinâmicas, baseada no diálogo, com vista à mudança das práticas e à qualidade das aprendizagens"; **(CRDEP)** " princípios éticos fundamentais da sua actuação: o da transparência e o da confiança mútua, bases para a consideração da supervisão como uma

	negociação, uma entreajuda, um processo de enriquecimento mútuo"; "competências pessoais do supervisor terão de estar ligadas, por um lado, ao seu carácter (ponderação, serenidade, bom senso e até paciência) e por outro ao seu perfil ético (idoneidade, profissionalismo, sentido do dever e isenção) "; "Um supervisor pedagógico terá ainda de ter formação nesta área e um conjunto de conhecimentos que lhe permitam intervir, ajudar, observar e reflectir… e por último que exerça uma pedagogia de proximidade e de relação com os seus pares"; "O supervisor terá que ser reflexivo e colaborativo, sempre com base em suportes teóricos e no senso comum (nas suas experiências profissionais e nas dos seus pares), deverá saber partilhar, investigar, criticar e analisar com os seus pares, sempre com um olhar sobre a mudança"; "grau de confiança resulta… qualidades pessoais e profissionais"; **(ECCAD)**

Categorias	**Núcleos de sentido**
Benefícios	"o trabalho de acompanhamento por parte da Coordenadora de Departamento é muito bom, ela tem com as educadoras uma relação muito próxima"; "nosso Agrupamento não se sentem muitos constrangimentos porque a Relatora, como já referi, tem uma relação muito próxima com as educadoras que avalia"; "Conhece bem o seu trabalho diário através, não só do trabalho que se faz em equipa, mas também pelo seu cuidado em acompanhar e ajudar as colegas"; "mantinha os padrões de desempenho, porque concordo com eles"; "trabalho continuo e sistemático de monitorização….um conhecimento mais profundo do trabalho que cada docente desenvolve"; "conhecimento… trabalho desenvolvido com as crianças mas também ao nível dos grupos de trabalho."; conhece muito bem o meu trabalho e sei que no momento da avaliação vai ter em conta esse conhecimento"; **(Ed.1)** "a relação que a Coordenadora do Departamento Curricular… estabelece com as suas avaliadas é de proximidade, de colaboração e entreajuda"; "uma acção de orientação, essencialmente colaborativa e de apoio que visa o desenvolvimento profissional e pessoal e melhoria da qualidade educativa nas escolas"; "Em relação à Coordenadora de Departamento a relação é de partilha, de colaboração, de disponibilidade, de dinamismo e de equipa"; "A relação entre supervisor e formando/avaliado é *uma relação formativa de colaboração*, onde, até partindo de pontos distintos, os dois interlocutores estabelecem áreas de significação intersubjectiva, num contexto de negociação conducente à co-construção de (novos) sentidos para as situações educativas"; "atmosfera afectivo-relacional de entreajuda, aberta, espontânea, autêntica, cordial, empática, colaborativa e solidária que já existe na actual supervisora/avaliadora de todos os educadores de infância do Agrupamento"; "É um valioso contributo para o desenvolvimento profissional e pessoal e melhoria da qualidade educativa nas escolas"; **(Ed.2)** " como um contributo para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor e a consequente melhoria da qualidade educativa na escola"; "aspecto positivo…partilhar todas as minhas intervenções, nomeadamente as actividades/aulas assistidas com os meus pares, me tem permitido enriquecer

	pessoal e profissionalmente, alargando o meu conhecimento sobre as práticas, envolvendo-me em diferentes actividades, projectos, estratégias e metodologias"; **(CRDEP)** "A supervisão desde que ligada à aprendizagem e melhoria das práticas ao longo da vida pode constituir-se como um valioso contributo para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor e para a melhoria da qualidade educativa nas escolas";"a supervisão tem um campo de actuação para o qual pode dar uma importante contribuição, desde que haja diálogo, vontade de partilhar e gerar conhecimento em comum, entreajuda, confiança mútua e humildade para "aprender sempre""; "Negociar é a palavra chave para que a supervisão inserida na ADD seja entendida de uma forma construtivista e não geradora de conflitos entre pares"; "defendo, como essencial, que cada Agrupamento de Escolas, tenha um sistema de monitorização e supervisão pedagógica organizado, promotor do desenvolvimento do professor enquanto profissional aprendente, colaborativo e reflexivo"; "um modelo de monitorização e supervisão ao nível do Agrupamento numa perspectiva de Organização Aprendente… através da dinâmica de grupo, do trabalho colaborativo e cooperativo que se enriquecem competências para um caminhar com vista à implementação de uma Comunidade Aprendente no sentido da construção da melhoria da qualidade do sistema de educação/ensino"; **(CCAD)**
Categorias	**Núcleos de sentido**
Obstáculos	"alteraria de uma forma radical este modelo"; "não centrava a avaliação em duas aulas assistidas"; "a forma como são feitas as avaliações dos profissionais de educação que não têm grupo (ex. educadora bibliotecária, educadoras/professores no Apoio Educativo, etc.) que deveriam ser avaliados tendo outros parâmetros avaliativos"; **(Ed.1)** "não concordo com este modelo de avaliação que centra a recolha de dados essencialmente em aulas assistidas em nenhum nível de educação e ensino"; "Ao nível da Educação pré-escolar discordo ainda mais… não é possível avaliar a intervenção na educação pré-escolar pela observação de duas ou três actividades isoladas"; **(Ed.2)** "sistema de avaliação por o considerar excessivamente burocrático, injusto e penalizador, na medida em que impõe cotas";**(CRDEP)** "…resumido a duas aulas assistidas"; "não é coerente nem na educação pré-escolar, nem em qualquer outro ciclo de ensino"; "Pela especificidade da educação pré-escolar muito menos, em duas observações não é possível apreender a dinâmica do ambiente educativo, a importância das rotinas…. Só um conhecimento sistemático do trabalho e ambiente educativo de cada educador poderá permitir um trabalho de supervisão coerente e eficaz"; "Os Coordenadores de Departamento, vistos como os primeiros supervisores, não têm, neste momento, condições de trabalho, nomeadamente horários que lhes permitam um exercício reflexivo da sua função e um desenvolvimento de práticas de acção com o seu grupo de pares"; **(ECCAD)**

[Educador de Infância 1 **(Ed.1);** Educador de Infância 2 **(Ed.2);** Coordenador/Relator do Departamento da Educação Pré-escolar **(CRDP);** Elemento da Comissão Coordenadora para Avaliação de Desempenho **(ECCAD)]**

7.1. LEITURA E INTERPRETAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SENTIDO

Numa análise aos depoimentos dos inquiridos podemos inferir de uma **concepção de Supervisão Pedagógica /conceitos** como uma "acção de carácter formativo", "de orientação, essencialmente colaborativa e de apoio", "um processo de acompanhamento, entreajuda e monitorização de forma a contribuir para o desenvolvimento, valorização e qualificação dos profissionais que trabalham em educação", "um valioso contributo para o desenvolvimento profissional e pessoal e melhoria da qualidade educativa nas escolas". Nesta sequência depreende-se que a Supervisão Pedagógica é entendida, pelos inquiridos, como um processo formativo à volta de "conceitos como missão, finalidades, competências, estratégias, trabalho colaborativo /cooperativo, monitorização, avaliação, gestão do currículo, gestão da qualidade educativa", que visa, através da técnicas de intervenção, observação e reflexão numa pedagogia de proximidade e de relação, o melhoramento das práticas do docente para que este possa gerar mudança dentro da sala de actividades/aula/ escola/Agrupamento. Nesta sequência, infere-se uma definição de Supervisão pedagógica como um sistema de monitorização, que deverá ser contínuo e sistemático, onde avaliador e avaliado analisam e reflectem as suas práticas educativas, visando o desenvolvimento de profissionais aprendentes e consequentemente a melhoria da qualidade educativa nas escolas. Um dos inquiridos refere, ainda, um "sistema de monitorização e supervisão pedagógica que integra duas concepções e/ou modelos de intervenção supervisivos: uma de carácter profissional / trabalho individual com o professor, que vise o melhoramento das suas práticas e técnicas para que este consiga a mudança dentro da sala de actividades/aula - onde a cooperação e a participação estejam presentes em todos os momentos; outra de carácter organizacional visando as várias estruturas dos Agrupamentos (as estruturas de orientação educativa e

supervisão pedagógica – departamentos curriculares - e os órgãos de administração e gestão), no sentido de conhecer, gerir, dinamizar e avaliar todos os processos e dinâmicas e elas inerentes".

Pela leitura e interpretação dos núcleos de sentido depreende-se uma concepção de Supervisão Construtivista que implica processos de "negociação, partilha, abertura, diálogo, entreajuda e acima de tudo muita confiança de ambas as partes, o que contribuirá para o desenvolvimento pessoal e profissional dos implicados no processo".

Este entendimento de Supervisão Pedagógica parece-nos estender-se às outras categorias de análise quando constamos, na categoria **Estratégias de Supervisão** - procedimentos e estratégias do Agrupamento para a implementação / operacionalização do processo de Supervisão/Avaliação de Desempenho -, que os inquiridos realçam o "trabalho de organização, informação e acompanhamento" efectuado pela Coordenadora de Departamento / Relatora / Avaliadora, ao nível da estrutura de orientação educativa e supervisão pedagógica – Departamento Curricular. Salientam, como prática do Agrupamento e da sua Relatora, "o trabalho em equipa que passa pela análise e elaboração de documentos, planificação e avaliação de actividades". Segundo os depoimentos, o "Agrupamento aposta num modelo de escola Aprendente", numa "cultura organizacional assente no trabalho em equipa". Assim, referem, enquanto procedimentos implementados, que "toda a dinâmica organizacional do Agrupamento… tem como objectivo constituir-se como acções, espaços/tempos formativas no sentido de ao reflectir sobre as práticas pedagógicas e nas atitudes organizacionais, estas possam estimular e desenvolver atitudes autónomas, participativas e colaborativas, por parte dos educadores/professores, com base em conceitos como identidade, reflexividade e autonomia profissional". Continuam dizendo que "definiram estratégia de acção, visando o melhoramento do trabalho colaborativo", que, segundo os inquiridos, passa pelo "trabalho ao nível do Departamento Curricular, o trabalho ao nível dos edifícios escolares (na partilha

de saberes entre o pré-escolar e o 1º ciclo, planificação e avaliação das actividades do PAA) e o trabalho ao nível da articulação curricular".

Afirmam, que apesar de não existirem "actividades formativas específicas no que diz respeito a supervisão pedagógica no agrupamento… têm-se constituído grupos de reflexão, onde se tem desenvolvido, através de trabalho de equipa e do trabalho colaborativo e cooperativo algumas acções, que muito têm contribuído para a melhoria da qualidade da sistema de educação/ensino". Esses grupos, segundo os depoimentos analisados, "têm desenvolvido acções através de espaços/tempos formativos de reflexão sobre as práticas e atitudes, que se têm vindo a constituir como motores na promoção da qualidade educativa", e reforçam como "exemplo, as reuniões de articulação e sequencialidade entre níveis e ciclos de ensino, o trabalho de reflexão nos departamentos e o próprio Projecto de Auto-avaliação, na medida em que o envolvimento e o trabalho de todos é valorizado e, por isso, factor aprendizagem colectiva". Ao nível do trabalho de equipa e afirmando que "A essência do trabalho no Agrupamento passa pelo trabalho colaborativo e cooperativo", salientam, enquanto estratégias de acção implementadas, uma aposta "na dinamização de uma rede de comunicação entre as várias estruturas de orientação educativa e supervisão pedagógica", procurando dar um sentido diferente às reuniões existentes,"utilização destes espaços / tempos para a prática reflexiva". Desta forma e para "uma melhor eficácia das reuniões, elaborou-se um calendário geral com todas as reuniões de trabalho assim como um plano de trabalho pormenorizado para as reuniões do Conselho Pedagógico, de Departamento Curricular e dos grupos disciplinares/grupos de ano de forma a facilitar e ajudar todos os docentes na preparação e envolvimento das mesmas"; "semanalmente, reúnem os Coordenadores de Departamento e de Ciclo para em conjunto se estabelecer uma compreensão/conhecimento das aprendizagens que as crianças/alunos realizam em cada um dos níveis/ciclos de educação e ensino". Este tempo, depreende-se que é também para "análise e debate, em comum, das propostas curriculares para cada um dos níveis/ciclos de educação e ensino", pois todos os inquiridos destacam às reuniões de articulação curricular. Neste sentido,

e pela análise efectuada, podemos inferir existir práticas de trabalho colaborativo e cooperativo, no seio das estruturas do Agrupamento, e que desta forma se esteja a contribuir para o desenvolvimento dos docentes enquanto profissionais aprendentes, colaborativos e reflexivos, pois os inquiridos alegam que o "objectivo é que as reuniões se constituam como espaços e ambientes promotores da construção e desenvolvimento profissional dos docentes num percurso que se pretende de autonomia profissional. Pelo relato das dinâmicas que os inquiridos dizem existir no seu Agrupamento, depreende-se que os Coordenadores de Departamento, sendo estes os supervisores pedagógicos, desempenhem, verdadeiramente, funções supervisivas no sentido de "uma acção de orientação, essencialmente colaborativa e de apoio". Nesta óptica a supervisão, pela análise dos depoimentos, aparece, "naturalmente, como uma dinâmica / processo formativo do dia-a-dia do Agrupamento". No entanto, os inquiridos referem que no Agrupamento "este processo seja ainda incipiente", mas a aposta centra-se em "práticas e dinâmicas de supervisão… de modo a desenvolverem saberes no âmbito pedagógico, didáctico e relacional; partilha e colaboração mediante o incremento de práticas de colegialidade cada vez mais dialogadas e negociadas"… "nos últimos dois anos, no Agrupamento, estamos a tentar desenvolver dentro das próprias estruturas de orientação educativa e supervisão pedagógica uma cultura organizacional que promova o trabalho de partilha, reflexivo, que no futuro permita esse grau de confiança fundamental ao trabalho de supervisão".

Os procedimentos, acima explicitados pelos inquiridos, são apontados como a dinâmica geral do Agrupamento, pois quanto aos procedimentos mais directamente relacionados com a Avaliação de Desempenho (ADD) referem que, "temos sempre toda a informação, damos sugestões para a elaboração dos documentos de orientação e de registo"; "trabalho é feito em conjunto com a Coordenadora do Departamento que é a Relatora"; "aquando das aulas assistidas, primeiro, entregamos-lhe a planificação da actividade que ela vai assistir, depois ela reúne connosco e discutimos em conjunto a planificação e durante a actividade ela interage, tanto connosco como com as crianças"; "Nunca

saí da sala sem nos dar a sua opinião, sugestões, novas ideias, e principalmente sem nos dar um reforço positivo". Relativamente às funções desempenhadas pela Comissão Coordenadora da Avaliação Docentes (CCAD), salientam que, neste ano lectivo e para a implementação do actual modelo de avaliação "a CCAD fez reuniões individuais por escola para debater este modelo de avaliação, analisar em conjunto os documentos de registo"; "assiduamente, reúne com o grupo de relatores para aferirem critérios de avaliação, para saberem como estão a decorrer, inclusive, as aulas assistidas no sentido de estabelecerem algum equilíbrio ao nível do Agrupamento". Os inquiridos reforçam que sentem confiança no trabalho efectuado, "Sabemos que toda a informação é comunicada atempadamente"; demonstram "confiança nas pessoas que estão nesta comissão, confiança nos procedimentos e documentos produzidos"; "Sinto-me confiante e apoiada pela CCAD". Depreende-se que este grau de confiança está na base de afirmações como: "concordo com a forma como a supervisão está implementada no meu Agrupamento"; "o facto de as pessoas que integram a CCAD… têm formação acrescida neste âmbito dá segurança a todos os docentes do Agrupamento

Quanto à categoria **Competência (s) dos supervisores/avaliadores,** os quatro inquiridos são unânimes ao afirmarem que um supervisor, para que possa ter um desempenho credível, terá de iniciar o processo supervisivo instaurando dois "princípios éticos fundamentais da sua actuação: o da transparência e o da confiança mútua, bases para a consideração da supervisão como uma negociação, uma entreajuda, um processo de enriquecimento mútuo". Neste sentido consideram que ao nível das "competências pessoais do supervisor terão de estar ligadas, por um lado, ao seu carácter (ponderação, serenidade, bom senso e até paciência) e por outro ao seu perfil ético (idoneidade, profissionalismo, sentido do dever e isenção) ". Acrescentam, ainda que um "supervisor pedagógico terá ainda de ter formação nesta área e um conjunto de conhecimentos que lhe permitam intervir, ajudar, observar e reflectir… e por último que exerça uma pedagogia de proximidade e de relação com os seus

pares"; "O supervisor terá que ser reflexivo e colaborativo, sempre com base em suportes teóricos e no senso comum (nas suas experiências profissionais e nas dos seus pares), deverá saber partilhar, investigar, criticar e analisar com os seus pares, sempre com um olhar sobre a mudança". Pela leitura e interpretação dos núcleos de sentido, inferimos que na opinião dos inquiridos se um supervisor/avaliador não possuir formação especifica deverá "desempenhar este papel… com muita abertura, rigor e ponderação… interagir duma forma construtiva e formativa"; "será fundamental que a relação que se estabeleça, seja de total confiança e diálogo entre as partes, para que os comportamentos e atitudes se desenvolvam natural e progressivamente, rumo à mudança"; "postura… sempre atenta, observadora e muito paciente… dedicação, ponderação, isenção e sentido do dever". A inquirida que, inferimos desempenha o papel de avaliadora refere "como avaliadora, considero que o meu carácter ponderado, baseado no bom senso e a minha conduta ética que muito prezo, caracterizada pela idoneidade e profissionalismo, me têm ajudado a desempenhar este papel difícil, pela importância que assume na vida do próprio docente avaliado"; "Tento desempenhá-lo com rigor, mas pautado por uma postura de total abertura, disponibilidade, sentido do dever e acima de tudo, muito respeito pela pessoa que acompanho neste processo"; "procuro sempre assumir uma postura facilitadora, colaborativa, de análise e reflexão, baseada no diálogo, com vista à mudança das práticas de ambas e à qualidade das aprendizagens".

Num cruzamento desta categoria com os **Benefícios** e **Obstáculos da Supervisão Pedagógica** podemos inferir de uma relação muito próxima das inquiridas avaliadas com a inquirida avaliadora, pois ambas as avaliadoras realçam que "o trabalho de acompanhamento por parte da Coordenadora de Departamento é muito bom, ela tem com as educadoras uma relação muito próxima"; "Conhece bem o seu trabalho diário através, não só do trabalho que se faz em equipa, mas também pelo seu cuidado em acompanhar e ajudar as colegas"; "a relação é de partilha, de colaboração, de disponibilidade, de dinamismo e de equipa". Desta forma apontam como benefícios da Supervisão

Pedagógica o "trabalho contínuo e sistemático de monitorização.…um conhecimento mais profundo do trabalho que cada docente desenvolve"; "conhecimento…trabalho desenvolvido com as crianças mas também ao nível dos grupos de trabalho". Daqui podemos inferir que é pela relação de proximidade que dizem ter com a sua avaliadora que dizem "concordo com a forma como a supervisão está implementada no meu Agrupamento".

Realçam, ainda como benefícios que "A supervisão desde que ligada à aprendizagem e melhoria das práticas ao longo da vida pode constituir-se como um valioso contributo para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor e para a melhoria da qualidade educativa nas escolas". Acrescentam que "a supervisão tem um campo de actuação para o qual pode dar uma importante contribuição, desde que haja diálogo, vontade de partilhar e gerar conhecimento em comum", falam da "entreajuda, confiança mútua e humildade para "aprender sempre""; "Negociar é a palavra-chave para que a supervisão inserida na Avaliação de Desempenho Doente seja entendida de uma forma construtivista e não geradora de conflitos entre pares". Infere-se que defendem "como essencial, que cada Agrupamento de Escolas, tenha um sistema de monitorização e supervisão pedagógica organizado, promotor do desenvolvimento do professor enquanto profissional aprendente, colaborativo e reflexivo"; "um modelo de monitorização e supervisão ao nível do Agrupamento numa perspectiva de Organização Aprendente", pois afirmam que "através da dinâmica de grupo, do trabalho colaborativo e cooperativo… se enriquecem competências para um caminhar com vista à implementação de uma Comunidade Aprendente no sentido da construção da melhoria da qualidade do sistema de educação/ensino". A inquirida, que inferimos desempenhe o papel de avaliadora, realça como aspecto positivo da supervisão o facto de ao "partilhar todas as minhas intervenções, nomeadamente as actividades/aulas assistidas com os meus pares, me tem permitido enriquecer pessoal e profissionalmente, alargando o meu conhecimento sobre as práticas, envolvendo-me em diferentes actividades, projectos, estratégias e metodologias".

Pela análise efectuada, depreende-se que as quatro inquiridas discordam deste modelo de Avaliação de Desempenho Docente, "por o considerar excessivamente burocrático, injusto e penalizador, na medida em que impõe cotas". Neste sentido, apontam como **obstáculos** à supervisão pedagógica o facto de este modelo ser "resumido a duas aulas assistidas"; "não é coerente nem na educação pré-escolar, nem em qualquer outro ciclo de ensino"; "Pela especificidade da educação pré-escolar muito menos, em duas observações não é possível apreender a dinâmica do ambiente educativo, a importância das rotinas…. Só um conhecimento sistemático do trabalho e ambiente educativo de cada educador poderá permitir um trabalho de supervisão coerente e eficaz"; "Os Coordenadores de Departamento, vistos como os primeiros supervisores, não têm, neste momento, formação nesta área, não têm condições de trabalho, nomeadamente horários que lhes permitam um exercício reflexivo da sua função e um desenvolvimento de práticas de acção com o seu grupo de pares".

7.2. REFLEXÃO SOBRE OS DADOS RECOLHIDOS

Pela análise efectuada aos documentos facultados pelo Agrupamento de Escolas (Projecto Educativo, Relatório da Avaliação Externa, Síntese explicativa, efectuada pela Direcção do Agrupamento, e depoimentos dos quatro docentes do Agrupamento), podemos inferir que existe alguma analogia e paralelismo entre os documentos estudados e a própria legislação em vigor (Decreto-Lei que regulamenta o novo modelo de Avaliação de Desempenho Docente).

No entanto e como nos foi dado a conhecer, os conceitos/concepções, estratégias, competências, benefícios e obstáculos sobre a Supervisão/Avaliação de Desempenho, estão muito bem definidos quer nos documentos, quer nos depoimentos, apresentando-se estes de uma forma clara e precisa, contextualizados de acordo com o quadro teórico estudado. Isto leva-nos a pressupor a existência de um trabalho anterior no qual se reconhece uma linha de acção contínua sistemática e monitorizado, onde avaliador e avaliado se reconhecem como pares, que analisam e reflectem as suas práticas educativas, visando o desenvolvimento de profissionais aprendentes e consequentemente a melhoria da qualidade educativa nas escolas.

Verificamos também que para além das analogias com a legislação, a supervisão neste Agrupamento adquiriu estratégicas pedagógicas e inovadoras face ao que está regulamentado, as quais destacamos: a liderança com postura activa, colaborativa e preocupada em dar apoio a todos os docentes; a criação de momentos para reflexão e partilha dos profissionais; as parcerias com instituições formativas; os procedimentos adoptados na fase da observação das actividades/aulas assistidas.

Estas estratégias vão de encontro às muitas opiniões formuladas na parte teórica por vários autores, destacando-se, no que diz respeito à formação, António Nóvoa: *"É muito importante que as organizações representativas contribuam para reforçar as dimensões colectivas e a colegialidade docente…É fundamental falar dos problemas, com os colegas, em diálogo aberto, num quadro*

de partilha e de colaboração inter-pares. O melhor apoio de um professor é sempre outro professor. Só em ambiente cooperativo conseguiremos ultrapassar as dificuldades" (2009)

Relembramos também, as ideias de Alarcão e Tavares sobre a necessidade de se ver a escola pensando em Supervisão, ver uma escola onde todos se impliquem nas várias dinâmicas, em que todos estejam inseridos, uma escola que se quer dialogante, aprendente e qualificante.

Pelo que nos foi dado a conhecer pela análise dos documentos deste Agrupamento, principalmente no seu Projecto Educativo, desenhado para o triénio 2008/2011, a configuração de uma formação contínua para todos os seus elementos, verificando-se esforços no sentido de promover a implicação de toda a comunidade ao nível da formação contínua, quer na sua construção, quer na sua implementação. Estas parcerias com outras entidades, visam essencialmente colmatar a falta de conhecimentos teórico/práticos na área da avaliação de desempenho docente, aliás modo de formação já previsto no Estatuto da Carreira Docente no seu artigo 16, *"…como podendo ser promovida ou apoiada pelos estabelecimentos de educação ou de ensino, individualmente ou em regime de cooperação…"*

Como afirmámos, para a implementação deste novo processo de Avaliação de Desempenho, este Agrupamento estabeleceu estratégias comunicativas, que já estavam em prática desde o modelo de avaliação de desempenho anterior e que se traduziram principalmente na criação de espaços formais e informais, de reflexão, de partilha de ideias, de sugestões, nomeadamente através das reuniões do Conselho Pedagógico, e de Docentes do Departamento de Educação Pré-escolar. Estas estratégias comunicativas visaram, essencialmente, e numa primeira fase, que a comunicação/informação fosse igual e entendida por todos.

Realçamos nesta análise a implicação do elemento da Comissão de Coordenação para Avaliação de Desempenho, que com as suas competências pessoais e saber profissional na área da supervisão, tem sabido liderar todo este processo, para que se permitisse o ajustamento e o bem-estar profissional dos docentes que com ele trabalham. Verifica-se nos depoimentos dos outros três

profissionais uma demonstração clara, de segurança e confiança no elemento da CCAD, principalmente no trabalho de equipa desenvolvido entre o elemento da CCAD e o Coordenador/avaliador, numa tarefa que não é fácil para quem não tem formação especializada, o que permitiu ao Coordenador/avaliador o exercício das funções avaliativas sem perda de rigor e de identidade dos profissionais envolvidos.

Alarcão e Tavares (2003) referem como exigência para estas novas funções de supervisão *"…as novas formas organizativas de que são exemplo as coordenações…exigem a presença de membros com formação em supervisão…"(p.147).*

Assim, as estratégias supervisivas implementadas por este Agrupamento visaram essencialmente, entender que a supervisão está muito para além da avaliação de desempenho, pressupondo uma coordenação de esforços por parte dos envolvidos, muito forte, principalmente dos elementos directamente ligados às estruturas organizativas.

Sabendo nós que este novo modelo apenas foi implementado no inicio deste ano lectivo, período muito curto para a implementação da supervisão/avaliação de desempenho, considerámos que, todo o trabalho desenvolvido nesta área em anos anteriores pelo Agrupamento se mostrou benéfico e facilitou a implementação do processo avaliativo, pois como se sabe, sem a existência de um "continuo" as dinâmicas não teriam sido implementadas sem constrangimentos nem angústias por parte dos docentes. De realçar que nesta dinâmica de constituição de parcerias, este agrupamento integra, desde o inicio deste modelo de avaliação de desempenho, o grupo das 30 escolas a nível nacional que trabalham com o Conselho Cientifico para a Avaliação de Desempenho Docente. Assim, verifica-se a importância de um ciclo avaliativo ser alargado, o que permitiu o conhecimento dos contextos dos jardins-de-infância e das práticas dos educadores de infância que neles trabalham. Segundo os teóricos estudados todo e qualquer processo supervisivo, começa no conhecimento e na relação que temos com os nossos pares.

Assim sendo e de acordo com os pressupostos, este agrupamento programa e planifica em conjunto (coordenador/avaliador - educador/avaliado) estratégias pedagógicas diversas e inovadoras, que estão bem definidas na Síntese Explicativa, efectuada pela Direcção do Agrupamento, que se contextualizaram, na elaboração de documentos orientadores, instrumentos de monitorização e apoio aos docentes, à criação de espaços de reflexão, e, ainda ao estabelecimento de parcerias com instituições para formação, sobre estas novas funções profissionais.

É nos depoimentos dos docentes que testamos também esta veracidade, verificamos que todas as reuniões têm como grande objectivo, a reflexão de ideias e opiniões, a partilha de saberes, a construção de instrumentos avaliativos assentes fundamentalmente numa avaliação que se pretende e quer **formativa**.

Neste sentido podemos inferir, que o corpo docente do Agrupamento, adopta uma postura de **Comunidade Aprendente**, tendo como grande princípio educativo, defendido por vários estudiosos, a formação em contexto de trabalho com base no desenvolvimento de dinâmicas formativas que facilitam quer o trabalho em equipa, quer a autoformação dos docentes e concludentemente a avaliação de desempenho docente.

Nesta perspectiva, o estudo aponta para a possibilidade com algum sucesso de *"…um educador de infância exercer as funções supervisisas na avaliação de desempenho, através de um verdadeiro clima de trabalho em equipa, orientado para a procura de um melhor desempenho profissional".* Se atendermos aos objectivos propostos para a análise, confirma-se que as estratégias implementadas pelo Agrupamento ajudam à operacionalização da Supervisão Pedagógica/Avaliação de Desempenho, e que, apesar do Coordenador/avaliador não possuir uma formação especializada, esta é colmatada pela formação em contexto implementada e pela ajuda e apoio das estruturas de orientação e supervisão pedagógica do Agrupamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta reflexão final, sobre a vivência em Agrupamento da Supervisão Pedagógica/Avaliação de Desempenho, permitimo-nos concluir que mesmo com este novo modelo de avaliação de desempenho que tantos reclamam e não o desejam, se pode concretizar a tão desejada Avaliação de Desempenho Docente.

Tendo como base a "reflexão-colaboração", "investigação-acção" e "participação/parceria", pode-se transmitir a toda comunidade a cultura de um ideal em dinâmica de grupo que enriqueça as competências de todos, Comunidade Aprendente.

Quando se proporcionam oportunidades regulares para a reflexão, com base em experiências vividas, os educadores/professores aprendem fazendo, tornando-se benéficas as situações que combinam a acção e a reflexão. Quando se proporcionam oportunidades para reduzir o afastamento do educador/professor, permitindo-se espaços e tempos para a reflexão sobre e acerca da acção, tanto dentro como fora da sala de actividades, conduz a um empenho mais activo, no plano de desenvolvimento, encorajando-os a responder de modo positivo à mudança.

À medida que nos fomos envolvendo no estudo deste Agrupamento fomos verificando várias "conquistas" quer ao nível da autonomia pedagógica, quer ao nível do envolvimento em parcerias com os vários agentes locais. No nosso entender, para que o Agrupamento não seja uma "utopia", exige o empenhamento de toda a Comunidade Educativa e a existência de muito trabalho voluntário por parte das estruturas organizativas.

Tudo isto vem confirmar o que diz João Formosinho quando afirma *"...a autonomia não se dá, conquista-se..."* (1997).

A possibilidade de analisar os depoimentos foi fundamental para perceber que é necessário definir estratégias claras e eficazes para que processo da avaliação de desempenho entre pares fosse real, justo. Compreendemos a necessidade de existência de uma dinâmica de desenvolvimento de acções

comuns para colmatar os problemas comuns de uma comunidade. Assim sendo, ao falar-se de Avaliação de Desempenho Docente temos de ter presente o que é a Supervisão Pedagógica e quais os seus planos de acção, que a formação continua deve ser formativa e contextualizada indo ao encontro das necessidades de uma Comunidade que se deseja e quer Aprendente.

Parece-nos, pois pertinente concluir que o Projecto Educativo de um Agrupamento, sendo real e coerente será o instrumento organizador e unificador, de todo o processo de Supervisão Pedagógica/Avaliação de Desempenho, sendo que para a sua implementação e concretização, terá de existir um plano de formação contextualizado promotor de estratégias supervisivas que operacionalizem a tão desejada "Avaliação de Desempenho dos Docentes".

Se querem que os educadores/professores assumam todas as tarefas e funções com responsabilidade que ocorrem nas instituições educativas, tornar-se-á necessário, uma maior autonomia dos Agrupamentos. Responsabilizar os profissionais por aquilo que eles desconhecem e para o qual não foram formados, nem preparados, é acima de tudo desrespeitar o papel fundamental do Educador/professor que é EDUCAR/ENSINAR. Será importante garantir que todos os educadores/professores são livres de optar pelas funções que querem exercer, e também, assegurar a todos os que o desejarem o livre acesso à formação específica para o exercício de outros cargos e funções. Permitir que todos tenham acesso à formação frequente e contextualizada, é condição necessária para a implementação de qualquer modelo de avaliação de desempenho. Será importante, os papéis de liderança (entenda-se o líder, não só o director, mas também as lideranças de gestão intermédia das escolas, apelidadas na legislação em vigor como estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica), quando estas estruturas organizativas são bem lideradas, com elementos bem formados, estas assumem à partida o colectivo humano com quem trabalham, apoiando, motivando e estimulando, para que todos contribuam para o processo de mudança. Só assim, onde se partilham ideias e saberes em "momentos de reflexão", se criam verdadeiras Comunidades Aprendentes.

Para concluir, parece-nos importante salientar o enriquecimento que trouxe este trabalho para a nossa vida profissional. Com este estudo clarificaram-se ideias e atenuara-se as "polémicas" sobre como deve ser a Avaliação de Desempenho Docente e por quem devem ser exercidas estas novas funções. As expectativas criadas foram, gradualmente, alcançadas, por um lado pelos testemunhos dos teóricos, e por outro pelos testemunhos documentais do Agrupamento.

Contudo, e apesar do estudo apontar para uma operacionalização real, coerente e verdadeira da Supervisão Pedagógica/Avaliação de Desempenho neste Agrupamento, não significa que se generalize. A temática fica em aberto, podendo ser objecto de novos estudos de investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIA

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS (2008-2011). *Projecto Educativo*. Porto. Texto Fotocopiado.

AGRUPAMENTO VERTICAL DE ESCOLAS (2008-2011). Relatório, Síntese sobre Avaliação de Desempenho . Porto. Texto Fotocopiado.

ALARCÃO, Isabel (1999). *Um olhar reflexivo sobre a supervisão. In Supervisão na Formação – Contributos Inovadores, Actas do 1ª Congresso Nacional de Supervisão*, Aveiro: Universidade de Aveiro.

ALARCÃO, Isabel & TAVARES, L. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Editora Almedina.

BARDIN (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70.

BISQUERRA, Rafael (1989). *Metodos de Investigación Educativa. Guia Practica*. 1ª Edição. Barcelona: Espanha.

BOGDAN, Robert (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora.

CAETANO, António (2008). *Avaliação de Desempenho, o essencial que avaliadores e avaliados precisam de saber*. Lisboa: Livros Horizonte.

CANÁRIO, Rui (org) (1992). *Inovação e Projecto Educativo de Escolas*, Lisboa: Edições Educa.

CARVALHO, António e ABREU, Marily (2009*), Necessidade da Aplicação da Inteligência Emocional no Cuidar, [http:www.webartigos.com/articles/14282/1/pagina1.html]*, disponível a 10/02/2009.

COMISSÃO EUROPEIA (1995). Livro Branco. *Ensinar e Aprender Rumo à Sociedade Cognitiva*. Bruxelas: Serviços das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

CRAVEIRO, Clara (2007). *Formação em Contexto : Um estudo de Caso no âmbito da Pedagogia de Infância*. Tese de Doutoramento, I.E.C. Universidade do Minho, Braga.

FORMOSINHO, João (1997). A Complexidade da Escola de Massas e a Especialização dos Professores, *Saber Educar* (2)

FULLAN, Michael & HARGREAVES, Andy (2000). *A Escola como Organização Aprendente,* Editora Artmed.

GUERRA, Miguel Santos, (2001). *A Escola que Aprende*. Porto: Asa.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2010). Decreto-Lei 75/2010, Diário da República de 23 de Junho de 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2010). Decreto Regulamentar nº 2/2010, Diário da República de 23 de Junho de 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2008). Decreto-Lei 75/2008, Diário da República de 22 de Abril de 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÂO (2001). Decreto-lei nº 241/2001. D.R. I SÉRIE – A. 201 (30/08/01) – Define o perfil geral de desempenho profissional dos educadores de infância.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - *Orientações Curriculares: para a educação Pré-escolar* – Lisboa: 1997. (Colecção Educação Pré Escolar;1).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2007) – *Relatório, Avaliação Externa das Escolas* (22 a 26 de Novembro) – Inspecção Geral da Educação, Porto.

NÓVOA, António (2009). Professores: a história é o que somos mais o que podemos fazer, *Página da Educação, Inverno 2009* – 11/4º 187.

OLIVEIRA Formosinho J. & FORMOSINHO, J. (2001). *Associação Criança: Um Contexto de Formação em Contexto,* (pp. 62 – 75). Braga: Livraria Minho.

OLIVEIRA Formosinho, J. (2002). *A Supervisão na Formação de Formadores I – Da sala à escola,* (pp. 10 – 14). Porto: Porto Editora.

PORTUGAL, Gabriela & LAEVERS, Ferre (2010). *Avaliação em Educação Pré-escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças.* Porto: Porto Editora.

ROBINSON, KEN, (2010). Aceitamos a diversidade nos restaurantes, na arquitectura. Por que não na escola? *Jornal Público,* 4 de Novembro, p.4. Lisboa.

ROLDÃO, M. Céu (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências – As questões dos professores,* Lisboa: Editorial Presença.

ROLDÃO, M. Céu (2011). Seminário promovido pela Universidade Católica Portuguesa, *Supervisão Pedagógica e Avaliação – uma questão dos profissionais e das escolas,* Março de 2011.

RUIVO, João, & TRIGUEIROS, António (Coord.) (2009). *Avaliação de desempenho de Professores*, Associação Nacional de Professores, Braga: RVJ Editores.

SÁ-CHAVES, Idália, "et al." (1999). In Supervisão na Formação – Contributos Inovadores. *A Mais-valia, Formativa das Estratégias de Supervisão Vertical e Horizontal, Actas do 1º Congresso Nacional de Supervisão,* Aveiro: Universidade de Aveiro.

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

SANTOS, Cristina, "e tal." (2009). Escola como Sistema, Mundo de Vida e (Re)organização): reptos à Supervisão Pedagógica*, Revista Educar, Cadernos de Estudo*, (7), 23-35.

TOFLLER, Alvin (1991*). Os novos Poderes*. Lisboa: Edições Livros do Brasil.

VALA, J. (1986). *Análise de Conteúdo, in José Madureira Pinto et als, Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

VIEIRA, Flávia (2005). Pontes (In)visíveis entre Teoria e Prática na Formação de Professores. *Currículo sem Fronteiras*, (5), 116-138.

ANEXOS

.

ANEXO 1

Plano/Síntese de Avaliação de Desempenho Docente do Agrupamento

ANEXO 2

Guião das Entrevistas

ANEXO 3

Entrevistas