



VIVÊNCIAS EDUCACIONAIS



Perfil de Competências de um Supervisor: um Estudo de Caso em Equipas Educativas

CRAVEIRO, Clara³²

LARANJEIRA, Carla³³

RESUMO

Ao encontro dos desafios atuais da educação e de um novo desenho de supervisão ao serviço do desenvolvimento profissional e organizacional, este artigo apresenta uma reflexão situada sobre o perfil de competências de um supervisor no âmbito da monitorização/supervisão interpares (percepções e práticas), suportado por um estudo de caso em Equipas Educativas, e que encontra o seu significado num enquadramento normativo legal e teórico, através de uma revisão bibliográfica sobre a temática em estudo. Pretendemos, assim, traçar um perfil de competências de um supervisor no âmbito da monitorização/supervisão interpares no contexto da Autonomia E Flexibilidade Curricular. Este texto é uma oportunidade para refletir sobre a prática supervisiva interpares, à qual tivemos o privilégio de monitorizar no papel que desempenhamos como coordenadoras de gestão de Equipas Educativas e dos Domínios de Autonomia Curricular, da Equipa de Autonomia e Flexibilidade Curricular, no ano letivo de 2019-2020, num Agrupamento de Escolas do Norte de Portugal. Parte de uma nova experiência no âmbito da supervisão interpares em contexto de Equipas Educativas, que nos permitiu refletir sobre múltiplas dimensões do desenvolvimento profissional, centrando-as na competência do supervisor no âmbito da relação pedagógica, pessoal e interpessoal, traduzindo-se numa autoformação de aprendizagem profissional. Para a ilustração do potencial formativo, procuramos dar forma a uma estratégia de ação, recorrendo a uma metodologia mista (quantitativa e qualitativa) de análise e coleta de dados, a uma análise documental e a apontamentos de dinâmicas de trabalho em equipe de docentes, em Conselho de Comunidade de Aprendizagem e de monitorização da aprendizagem baseada em problemas nas Equipas Educativas, situando-os na discussão de dois eixos analíticos: 1) a dimensão organizacional – enquadramento das Equipas Educativas; 2) a dimensão profissional – o perfil do supervisor; e a criticidade das e nas práticas de monitorização/supervisão e os constrangimentos.

Palavras-chave: Equipas Educativas; Supervisão interpares; Monitorização; Perfil do supervisor; Mudança.

ABSTRACT

Meeting the current challenges of Education and a new design of supervision in the service of professional and organizational development, this article presents a reflection situated on the profile of a supervisor's competences within the scope of peer monitoring/supervision (perceptions and practices), supported through a case study in Educational Teams, which finds its meaning in a legal and theoretical normative framework, through a

³² Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, ** Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

³³ Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa, Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade da UP, *Doutoranda em Ciências da Educação na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

bibliographic review on the subject under study. Thus, we intend to outline a competency profile of a supervisor in the context of peer monitoring/supervision, in the context of curriculum autonomy and flexibility. This text is an opportunity to reflect on the peer supervisory practice, which we were privileged to monitor in the role that we play as the Management Coordinator of Educational Teams and the Domains of Curricular Autonomy, of the Curricular Autonomy and Flexibility Team in a Group of Schools in the North of Portugal. Part of a new experience in the context of peer supervision in the context of Educational Teams, which allowed us to reflect on multiple dimensions of professional development, focusing on the competence of the supervisor at the level of pedagogical, personal and interpersonal relationships, translating into a self-training of professional learning. To illustrate the training potential, we seek to give shape to an action strategy, using a mixed methodology (quantitative and qualitative) of analysis and data collection, a documentary analysis and notes on the dynamics of teamwork by teachers, in Council the Learning Community and the monitoring of learning based on problems in the Educational Teams, placing them in the discussion of two analytical axes: 1) the organizational dimension – framing of the educational teams; 2) the professional dimension – the profile of the supervisor; and the criticality of and in monitoring/supervision practices and constraints.

Keywords: Educational Teams; Peer supervision; Monitoring; Supervisor profile; Change.

INTRODUÇÃO

O nosso estudo visa perceber a importância de traçar um perfil de competências de um supervisor e aferir o impacto da monitorização nas práticas letivas dos docentes das Equipas Educativas, no contexto da autonomia e flexibilidade curricular. O ponto de partida para o nosso estudo visa, através de uma revisão bibliográfica, construir um perfil de competências que deverá ter um supervisor no âmbito da monitorização interpares. Por outro lado, importa perceber as dinâmicas que envolvem as Equipas Educativas, aferir as vantagens da monitorização das Equipas Educativas na execução de práticas docentes e avaliar o impacto que as medidas de monitorização causam na mudança de práticas dos professores envolvidos.

A Autonomia E Flexibilidade Curricular preconizada, em Portugal, pelo Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho de 2018, objetiva a promoção de aprendizagens significativas, de melhores aprendizagens que promovam o desenvolvimento de cidadãos críticos, responsáveis e humanistas. Contudo, tudo isso só será possível se centrarmos as ações estratégicas de atuação nos alunos, nas escolas, nos professores, fazendo uma gestão curricular contextualizada e flexível. Na nossa perceção, cabe às lideranças intermédias promover, nas escolas, uma atuação estratégica concertada direcionada para a cooperação, reflexão sobre práticas pedagógicas e trabalho cooperativo, em reuniões de articulação entre as diferentes estruturas de coordenação e entre professores, tendo em vista o alcance de soluções pedagógico-didáticas que contribuam para uma melhoria efetiva das aprendizagens.

Desde as lideranças de topo, passando pelas lideranças intermédias e demais docentes, é fundamental o desenvolvimento de uma cultura de supervisão da prática letiva entre pares, a atualização de práticas no nível do trabalho colaborativo, a promoção de uma pedagogia de supervisão na cultura de escola e potenciar novas práticas com os materiais produzidos e com as metodologias de trabalho implementadas.

A observação de aulas entre pares deverá ter como objetivo primordial identificar metodologias ativas e estratégias de diferenciação pedagógica utilizadas e/ou a utilizar em contexto de sala de aula, tendo como objetivo uma efetiva reflexão que permita a partilha de saberes e de experiências educativas para a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, o processo de supervisão assume uma lógica de “dimensão interativa, dialógica, interpessoal e desenvolvimentista” (PEREIRA; GONÇALVES, 2016), promovendo-se uma articulação com o trabalho colaborativo. Aqui, liderança, colaboração e supervisão entrelaçam-se e são indissociáveis para a promoção de um desenvolvimento profissional. A ideia subjacente a essa liderança será pautada por uma interação positiva e uma ação convergente com vista a um dado propósito. As reuniões são uma outra forma de estimular e reforçar o trabalho colaborativo, pois promovem, de forma sistemática, uma reflexão consequente das e sobre as práticas docentes.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O perfil de competências do professor supervisor enquanto facilitador de práticas de monitorização.

Que perfil de competências deverá ter um supervisor no âmbito da monitorização interpares? Esse é o ponto de partida a que nos propomos. Os diferentes autores que se têm debruçado sobre as competências e características que o supervisor deverá reunir apontam para um profissional que deve funcionar como agente do desenvolvimento profissional.

Segundo Alarcão (1987), a função do supervisor é de ajudar o professor a tornar-se um bom profissional, para que os seus alunos aprendam melhor e se desenvolvam mais. O seu perfil profissional deverá atender, numa lógica de supervisão horizontal, a uma perspetiva formativa e facilitadora, promotora do estabelecimento de uma relação de confiança e de abertura que possibilite a participação responsável e ativa do professor no seu processo de formação (OLIVEIRA, L.; OLIVEIRA, M., 1997).

Nesse pressuposto, o supervisor é um profissional que deve ajudar, monitorizar, criar condições de sucesso, desenvolver aptidões e capacidades no professor, tornando-se numa personagem semelhante ao treinador – “coach” –, treinando capacidades e aptidões, acompanhando o desenvolvimento e encontrando estratégias adequadas. Porém, numa perspetiva humanista da supervisão (AMARAL; MOREIRA; RIBEIRO, 1996), também se desenvolve com o “atleta” porque se “reinventa” nesse apoio, interajuda, monitorização, acompanhamento, incentivo, encorajamento para que seja ele próprio e dê o seu melhor. Aqui, encontramos uma dimensão humana no que concerne às capacidades interpessoais do supervisor no seio da organização escolar, a que acrescem competências cívicas e técnicas, a saber: competências interpretativas – capacidade de apreender o real, nas suas diferentes vertentes sociais, culturais, humanas, políticas, educativas; competências de análise e avaliação – de acontecimentos, projetos, atividades e desempenhos; competências de dinamização de formação – conhecer aprofundadamente as carências formativas da organização e fomentar ações de formação na base da aprendizagem colaborativa; e competências relacionais – boa capacidade de comunicação com os outros e gestão eficaz de conflitos (AMARAL; MOREIRA; RIBEIRO, 1996).

Alarcão (2000, p. 21) define supervisor como “*agente do desenvolvimento organizacional, que deve decorrer em simultâneo com o desenvolvimento pessoal e profissional dos membros da organização*”. O supervisor aparece aqui como um profissional conhecedor da organização e dos seus objetivos e conhecedor e imbuído dos propósitos dos seus planos de ação e, por isso, comprometido com o seu futuro. Terá de ter uma visão crítica sobre o funcionamento da organização, ser capaz de refletir, planejar, intervir e avaliar os seus resultados. É alguém que partilha da visão e dos planos de ação que a perseguem, traçados para a escola e que participa na sua implementação.

A supervisão visa a melhoria do desempenho dos professores, o desenvolvimento profissional, a capacidade da aprendizagem colaborativa e a formação de comunidades de aprendizagem. O supervisor deixa de ser o detentor do saber. As estratégias supervisivas alteram-se e cada professor é chamado a pesquisar informação científica, a discutir a partir da experiência e a liderar. Nesse quadro, a supervisão pedagógica é primordial na mudança, devendo, para isso, romper com formas “clássicas” e tornar-se, ela própria, alvo de transformação (VIEIRA, 2011).

O que nos diz a legislação sobre a supervisão das práticas letivas?

Nos últimos anos, tem-se assistido a uma crescente valorização da supervisão da prática letiva e do trabalho colaborativo no contexto escolar. Diversos documentos orientadores das políticas educativas portuguesas referem estas dimensões, designadamente o Estatuto da Carreira Docente (Decreto-Lei n.º 139 -A/90, de 28 de abril, republicado no Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro), o Decreto-Lei n.º 240/2001, o referencial da avaliação externa das escolas e o Despacho Normativo 4-A/2016, de 16 de junho, em que se encontram argumentos que justificam a exigência da supervisão da prática letiva nas escolas.

O Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto de 2001, que estabelece o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básicos e secundários, refere que o professor tem como função específica ensinar e promover as aprendizagens curriculares e que fundamenta a sua prática num saber específico da profissão apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa (Dimensão profissional social e ética, n.º 2, alínea a). A atitude investigativa e a reflexão partilhada remetem para práticas colaborativas e de supervisão que promovem a reflexão sobre os processos e os produtos da ação, envolvendo o questionamento sobre o quê e como foi antecipadamente pensado, sobre o quê e como foi executado e sobre os resultados alcançados que, em última instância, são as aprendizagens dos alunos.

O trabalho cooperativo entre docentes e o acompanhamento e a supervisão da prática letiva são referentes que constam do quadro de referência do programa de avaliação externa das escolas no domínio “Prestação do serviço educativo”, campos da análise “Planeamento e articulação” e “Práticas de ensino”, respectivamente. Constatou-se, pela análise dos relatórios da avaliação externa das escolas, que não constituem práticas sistemáticas em muitas das escolas/agrupamentos, sendo assinalados como uma área de melhoria, como se pode ler no relatório da Inspeção-Geral de Educação: *“o fator acompanhamento da prática letiva em sala de aula reúne quase exclusivamente asserções relativas a pontos fracos, registando-se a ausência de mecanismos de acompanhamento da prática letiva em sala de aula e práticas de supervisão pedagógica limitada”* (IGE, 2011, p. 30). Por conseguinte, a supervisão, mas também o trabalho colaborativo, têm sido considerados fatores prioritários, encontrando-se em planos de melhoria e/ou em planos de ação estratégica de diversas escolas e agrupamentos do nosso país. O Despacho Normativo 4-A/2016, de 16 de junho de 2016, que estabelece as regras a que deve obedecer a organização do ano letivo nos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, prevê, na alínea c) do artigo 2.º, a implementação de momentos específicos de partilha, reflexão dos docentes sobre as práticas pedagógicas e de interligação entre os diferentes níveis de educação e ensino.

No que concerne à monitorização da prática letiva, e apesar de não existir um enquadramento legal específico, em Portugal, para essa matéria, podemos inseri-la numa primeira fase no Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril de 2008, no qual as medidas de monitorização e supervisão inter pares estão plasmadas nas competências das estruturas de coordenação e supervisão. Cabe a estas estruturas de liderança fazer uma adequação das práticas do seu conselho de docentes, no sentido de se promoverem estratégias comuns de atuação e de debate, cooperação e colaboração entre pares.

Além dessa legislação, destacamos o Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho de 2018, Artº 21, que veio a reforçar a importância da monitorização em contexto de sala de aula, quando, ao longo da sua redação, enumera as seguintes dinâmicas pedagógicas.

1 — Nas dinâmicas de trabalho pedagógico deve desenvolver-se trabalho de natureza interdisciplinar e de articulação disciplinar, operacionalizado preferencialmente por equipas educativas que acompanham turmas ou grupos de alunos. 2 — Cabe às equipas educativas e aos docentes que as constituem, no quadro da sua especialidade, definir as dinâmicas de trabalho pedagógico adequadas, tendo por referência as especificidades da turma ou grupo de alunos. 3 — Com vista ao desenvolvimento de aprendizagens de qualidade e incorporando medidas enquadradas nos instrumentos de planeamento da escola, na ação educativa deve, entre outras, garantir -se: a) Uma atuação preventiva que permita antecipar e prevenir o insucesso e o abandono escolares; b) A implementação das medidas multinível, universais, seletivas e adicionais, que se revelem ajustadas à aprendizagem e inclusão dos alunos; c) A rentabilização eficiente dos recursos e oportunidades existentes na escola e na comunidade; d) A adequação, diversidade e complementaridade das estratégias de ensino e aprendizagem, bem como a produção de informação descritiva sobre os desempenhos dos alunos; e) A regularidade da monitorização, avaliando a intencionalidade e o impacto das estratégias e medidas adotadas. 4 — Na ação educativa deve ainda ser assegurado o envolvimento dos alunos, com enfoque na intervenção cívica, privilegiando a livre iniciativa, a autonomia, a responsabilidade e o respeito pela diversidade humana e cultural. 5 — Com vista à promoção da qualidade e eficiência educativas, podem ser implementadas diferentes formas de organização, nomeadamente: a) O trabalho colaborativo, valorizando -se o intercâmbio de saberes e de experiências, através de práticas de: i) Coadjuvação entre docentes, do mesmo ano ou ciclo, de vários ciclos e níveis de ensino e de diversas áreas disciplinares(..). (PORTUGAL, 2018)

A supervisão da prática letiva revela-se uma estratégia privilegiada para dar cumprimento a essas “exigências”, pois acentua a colaboração entre pares da mesma disciplina ou de disciplinas diferentes, promove a problematização, o questionamento e a reflexão sobre a prática docente, tornando o professor mais consciente das situações de ensino, assim como mais consciente de si próprio em ação (ESTRELA, 2008). “O professor apenas conhece subjectivamente a realidade da classe através das suas representações. Ele não dispõe de instrumentos ou de métodos que lhe permitam identificar os fenómenos de ordem pedagógica” (RODRIGUES, 2001, p. 60). A supervisão pedagógica persiste como uma exigência e um imperativo da ação profissional consciente e ponderada. A esse imperativo, adita-se o desafio de romper preconceitos e fazer emergir uma cultura docente que se pretende menos individualizada e evidencia-se a oportunidade de desenvolvimento profissional, mediante a partilha de experiências/práticas, que possam ser analisadas e refletidas, de forma a gerar sinergias. Quando “o professor deixa para trás o individualismo que o tem caracterizado e assume-se como parte activa do todo colectivo...aprende na partilha e no confronto com os outros, qualifica-se para o trabalho, no trabalho e pelo trabalho” (ALARCÃO, 2001, p. 17-18). A supervisão pedagógica terá de assumir um papel transformador nos sujeitos e nas suas práticas pedagógicas.

Enquadramento organizacional das Equipas Educativas

O modelo organizacional de *Equipas Educativas* consiste em “agrupar educativamente os conteúdos em áreas interdisciplinares, agrupar educativamente os alunos em grupos de turmas, agrupar educativamente os professores em equipas educativas” (FORMOSINHO, 2009, p. 32).

Para entender o perfil de competências do supervisor no âmbito da monitorização interpares, importa enquadrar a dinâmica da organização da escola por *Equipas Educativas* que apresentam, assim, três dimensões organizacionais: o agrupamento de alunos; a integração curricular; e equipas multidisciplinares.

Do modelo à diversidade das concretizações, o modelo de Equipas Educativas apresenta-se como proposta organizacional capaz de responder aos problemas da escola de massas, caracterizada pela sua heterogeneidade académica e social. A criação dos agrupamentos educativos permite a criação de uma estrutura organizacional intermédia cuja principal vantagem é dar sustentabilidade à busca de novos modos de organizar o trabalho docente na escola, porquanto as experiências mostram que as novas práticas são inventadas, conquistadas, construídas coletivamente e não no isolamento individual (FORMOSINHO, 2009).

Atualmente, no âmbito dos contratos de autonomia, em Portugal, várias escolas comprometem-se a basear a sua organização em Equipas Educativas, organizar modelos alternativos de agrupamentos de alunos e organizar modelos alternativos de horário escolar. Contudo, são escassos os estudos sobre essas tentativas de rompimento com a “pedagogia burocrática” e de organização da escola em conformidade com os objetivos da “educação democrática”, precisamente num sistema bastante centralizado (mesmo que desconcentrado) e onde impera mais a verificação da conformidade com as regras estabelecidas do que a adequação dos meios às finalidades perseguidas, num sistema onde as práticas de autonomia são frequentemente travadas por práticas de dependência (e reforçam mecanismos de cumprimento do mínimo burocrático). O conhecimento dessas experiências que se reclamam da autonomia, da gestão centrada na escola e do empoderamento dos professores, a investigação sobre as expectativas e as concretizações dos seus protagonistas, bem como sobre a consistência entre discursos, decisões e ações e as aprendizagens organizacionais que as experiências pedagógicas proporciona(m), seria um importante contributo para o estudo da organização do trabalho docente (ROLDÃO et al., 2007).

A diversidade de implementação do modelo por “Equipas Educativas” depende de múltiplos fatores, nomeadamente da dimensão humana da escola e das suas características físicas, das competências profissionais dos membros de cada Equipa Educativa e das modalidades de colaboração desenvolvidas, das atividades concretizadas e do tipo de articulação curricular ensaiada, da capacidade de liderança dos coordenadores de cada equipa e da vontade de participação de cada profissional, do estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior e do apoio específico e discriminado da Administração Educativa. A divulgação dessas experiências permitiria não fazer delas receita a copiar, mas conhecer diferentes *modus faciendi* e suscitar percursos de aprendizagem coletiva (FORMOSINHO, 2009).

A prática de monitorização de Equipas Educativas em contextos de sala de aula: estudo de caso

O conceito de monitorização no contexto das Equipas Educativas pode ser definido como uma função contínua que serve primeiramente para fornecer ao supervisor, ao longo de uma intervenção continuada, indicações de progresso ou da sua ausência, na concretização de resultados. Uma intervenção continuada pode ser um projeto, programa ou outra forma de sustentar um resultado.

A monitorização de resultados refere-se a um procedimento contínuo e sistemático de recolha e análise de dados, de forma a avaliar o sucesso das intervenções no que concerne à concretização dos resultados. A periodicidade é um critério importante para que as mudanças pretendidas possam ser vistas ao longo do tempo, uma vez que a coleta e a análise da informação permite monitorizar e comparar a “situação atual” com a “situação de partida” e, posteriormente, avaliar os resultados obtidos. O acompanhamento feito através da monitorização tem como vantagem possibilitar a identificação de desvios nos resultados em relação a situações anteriores e, ainda, permitir identificar o tipo de evolução alcançada face aos resultados pretendidos.

A monitorização é, então, um método de coleta e registro de informação e dados e requer um trabalho exaustivo na identificação dos indicadores que integram os sistemas para o qual se traduz a coleta de informação. Na nossa perceção, o desenvolvimento de uma monitorização da prática letiva é concebido como uma estratégia de melhoria das aprendizagens dos alunos. Esse processo tem como objetivos a detecção precoce de eventuais problemas, dificuldades e/ou obstáculos ao sucesso educativo e o aprofundamento de práticas colaborativas nas turmas, ou anos de escolaridade, que ajudem a diagnosticar problemas e procurar possíveis estratégias para os corrigir ou suprimir. A monitorização da prática letiva pode revestir-se como uma estratégia para dar feedback aos professores no sentido do aperfeiçoamento, desenvolvimento e reformulação das suas práticas pedagógicas, sendo o seu principal objetivo a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Pretende-se rentabilizar as sinergias potenciadas pela criação de Equipas Educativas, valorizando-se as ações para o “grupo de alunos” em detrimento da “turma”, orientadas pelo coordenador pedagógico. Reconhece-se a Equipa Educativa como medida organizacional que potencia e concretiza a colaboração entre docentes, assegurando uma gestão curricular integrada, pela criação de condições para uma colaboração mais alargada que permite uma gestão integrada e flexível do currículo, com impacto nas aprendizagens dos alunos.

A monitorização das Equipas Educativas de turmas do 2º ciclo do ensino básico foi centrada na observação do desenvolvimento da aula em três pontos de focagem: a interação pedagógica, o desenvolvimento de competências e a inclusão. O foco era averiguar constrangimentos e/ou pontos frágeis na implementação dos Domínios de Autonomia Curricular e Projetos das Equipas Educativas, de forma a intervir atempadamente e positivamente junto dos docentes envolvidos. A monitorização foi, nessa perspectiva, mobilizada para aferir o seu impacto no contexto da Autonomia e Flexibilidade Curricular enquanto estratégia para dar feedback aos professores, no sentido do aperfeiçoamento, desenvolvimento e reformulação das práticas pedagógicas.

A monitorização consistiu na observação do seguimento e acompanhamento de alguns parâmetros centrados na dinâmica da aprendizagem baseada em problemas para detectar eventuais constrangimentos. O acompanhamento feito através da monitorização teve como vantagem possibilitar a identificação de desvios nos resultados em relação a situações anteriores e, ainda, permitir identificar o tipo de evolução alcançada face aos resultados pretendidos. A monitorização foi realizada, então, através de um método de coleta e registo de informação e dados (checklist) e requereu um trabalho de identificação dos indicadores que integrariam os sistemas para o qual se traduzia a coleta de informação.

No sentido de promover no Agrupamento uma atuação estratégica direcionada para a cooperação, reflexão sobre práticas pedagógicas e trabalho cooperativo, foram realizadas reuniões de articulação entre as diferentes estruturas de coordenação e entre professores, tendo em vista o alcance de soluções pedagógico-didáticas que contribuíssem para uma melhoria efetiva das aprendizagens.

A observação de aulas entre pares teve como objetivo primordial identificar metodologias ativas e estratégias de diferenciação pedagógica utilizadas e/ou a utilizar em contexto de sala de aula, tendo como objetivo uma

efetiva reflexão que permitisse a partilha de saberes e de experiências educativas para a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

As reuniões quinzenais de grupo/Conselho de Comunidade de Aprendizagem foram também uma outra forma de estimular e reforçar o trabalho colaborativo, pois promoveram, de forma sistemática, uma reflexão consequente das e sobre as práticas docentes.

A supervisão da prática letiva nas Equipas Educativas aferiu abordagens de integração pedagógica fundamentadas numa lógica inter e transdisciplinar do projeto que articulava as disciplinas de Educação Musical, Educação Física, Educação Visual, Português e História e Geografia de Portugal, contando com a presença dos docentes das respectivas disciplinas que, em conjunto, geriram a aula de forma harmoniosa e dinâmica, evidenciando-se a experiência dos professores como interlocutores qualificados que estabelecem uma empatia imediata com um público diversificado. Considera-se que os modos de comunicação e organização da informação se imiscuíram num contexto reflexivo de prática pedagógica: ação, reflexão na e sobre a ação.

Na perspetiva do supervisor, o processo de ensino, aprendizagem e avaliação revelou uma clarificadora linha de ação centrada na pedagogia atual, numa abordagem de integração transversalizante do currículo, avessa a hermetismos disciplinares, evidência da incontestável conceção de que “as disciplinas não são um fim em si mesmo”, contribuindo, assim, para espelhar uma vasta realidade articulada de saberes em ação. Nessa dinâmica pedagógica, os atores (professor/alunos) e papéis se integraram num tempo e num espaço de reflexão, partilha, interação e construção de saberes, concebendo práticas pedagógicas a decorrer em simultâneo num contexto privilegiado de observação, análise e produção de desenvolvimento de comportamentos, competências e atitudes modeladoras de perfis profissionais de excelência. Pudemos obter o feedback contínuo, sistemático e positivo da aula, escutando os alunos, que registaram as aulas como motivadoras, divertidas, interessantes e envolventes, sugerindo que as aulas fossem sempre assim.

Observamos que os docentes enveredaram em harmonizar o aprofundamento da integração científico-pedagógica e teórico-prática, através da reflexão sistemática e crítica nos alunos. Perdurou uma evidente interação pedagógica no sentido em que valorizaram os argumentos e interpelações dos docentes e discentes, que proporcionou oportunidades para reflexões, abrindo também as portas à confrontação de pontos de vista, uma vez que os professores foram atores motivadores, desafiadores e incentivadores das aprendizagens.

Ao mergulhar na lógica transdisciplinar do decurso do projeto desenvolvido nas Equipas Educativas, foi perseguida a sistematização de um ambiente de aprendizagem baseada em problemas, procurando desenvolver as áreas de competências do perfil dos alunos, através valorização do relacionamento interpessoal, saber científico técnico e tecnológico, pensamento crítico e raciocínio e resolução de problemas, promovendo os valores, tais como a liberdade, responsabilidade e integridade, cidadania, participação, curiosidade reflexão, incitando a práticas reflexivas para proporcionar aprendizagens em contexto.

Para os anos de início de ciclo, cada Equipa Educativa dispunha de tempo semanal para trabalho colaborativo, que englobou a gestão flexível do currículo, a produção de materiais de apoio às aprendizagens, a elaboração de instrumentos de avaliação, a planificação, monitorização e avaliação das estratégias transversais de mobilização dos alunos e sua implicação nas aprendizagens.

Numa lógica de intervenção pedagógica/relacional, as Equipas Educativas: potenciaram a melhoria do nível dos resultados académicos dos alunos; aumentaram as atividades de sala de aula que promovem a autonomia, o pensamento crítico, a comunicação e a participação cívica; melhoraram o impacto do programa de apoio e acompanhamento de alunos; e promoveram um bom clima de escola incentivando a participação ativa do aluno e o sentido de pertencimento. Em nível organizacional: estabeleceu-se a promoção de mecanismos de autorregulação; tornou-se mais eficaz a ação e a articulação das diferentes estruturas e órgãos; promoveu-se a formação dos docentes no âmbito das suas necessidades; e organizaram-se os horários de modo a viabilizar as medidas definidas. No que diz respeito a recursos e equipamentos, aumentou-se a frequência do uso das tecnologias de informação e comunicação tanto no trabalho colaborativo docente como na sala de aula. Os professores revelaram domínio pleno de metodologias ativas, bem como segurança inequívoca em termos didáticos, selecionando as melhores abordagens de ensino-aprendizagem. Relativamente aos aspetos relacionais, envolveram os

alunos e criou-se um ambiente educativo fundamentado em valores comumente reconhecidos, tratando-os com a dignidade que esses valores preconizam e assegurando aos alunos o mesmo procedimento.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Justificação do tema

Apesar das recomendações resultantes da investigação educacional na área da supervisão pedagógica e do que se preconiza nos normativos legais portugueses, o que parece predominar nas salas de aula são práticas letivas tendencialmente arreigadas ao ensino tradicional, com abordagens disciplinares, ainda que sob a capa de um construtivismo, cujo principal propósito é o de recolher informações para classificar os alunos e não para os ajudar a melhorar e a superar as suas dificuldades (FERNANDES, 2007).

A investigação, de uma maneira global, tem vindo a evidenciar a clara e inequívoca importância da utilização de metodologias ativas que aproximem o professor do aluno do século XXI e de uma avaliação com enfoque formativo para o sucesso educativo dos alunos. Black e Wiliam (1998, 2003) demonstraram, a partir dos seus estudos, que quanto maior é o enfoque dado à avaliação formativa, maior é o ganho de aprendizagem para os alunos, privilegiando os processos que envolvem a aprendizagem e não os resultados obtidos.

Em Portugal, a promulgação do Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho de 2018, e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória vieram instigar a refletir, de forma séria, sobre que tipo de abordagens pedagógicas (interdisciplinares e transdisciplinares), de metodologias de ensino-aprendizagem ativas e de avaliação se quer implementar nas nossas escolas.

Se nos focarmos nos professores portugueses, constatamos uma consciência mais apurada quanto à necessidade de implementar novas abordagens pedagógicas, novas metodologias ativas e estratégias de avaliação formativa nas aulas (FERNANDES, 2005), mas interessa-nos aferir até que ponto os professores têm essa percepção, sobretudo quando nos focamos, especificamente, nos professores das Equipas Educativas e neste novo enquadramento normativo. Nesse sentido, essa percepção irá nos permitir entender o impacto da monitorização no desenvolvimento do trabalho das Equipas Educativas no contexto da Autonomia e Flexibilidade Curricular, assim como aferir as vantagens da monitorização das Equipas Educativas na execução de práticas docentes.

O acompanhamento e a monitorização das práticas letivas em contexto da Autonomia e Flexibilidade Curricular induzem a processos de reflexão no nível de uma organização escolar. É crucial para as escolas terem uma visão estratégica para que o processo de monitorização seja válido e fiável, segundo algumas perspetivas: a utilização de instrumentos de planeamento curricular; a evolução das aprendizagens dos alunos; e as medidas de promoção do sucesso escolar.

Melhorar as práticas letivas implica conhecermos as percepções daqueles que atuam na sala de aula nos pressupostos da flexibilidade curricular. Esse Decreto-Lei reforça a necessidade de se implementar novas práticas e uma avaliação para a aprendizagem participada por todos os intervenientes educativos capaz de provocar reflexões sérias que conduzam os professores e os alunos à construção de saberes significativos. Razão pela qual acreditamos que só a análise, elaboração e apresentação de pressupostos práticos, conceituais e éticos que subjazem à ação do professor (VIEIRA, 2006) contribuem para uma mudança na sua prática.

A metodologia usada nesta investigação foi a de estudo de caso intrínseco com uma abordagem mista que procurou compreender as interações entre o caso em estudo e o seu contexto. Tratou-se de um tipo de estudo que não tem uma estrutura rígida, pois, à medida que a investigação foi decorrendo, foram colocados de lado planos e ideias iniciais para darem lugar a outros que revelaram ser mais adequados. Assim, à medida que o investigador foi conhecendo melhor o tema em estudo, os planos puderam ser modificados e as estratégias selecionadas, no sentido de construir um perfil de competências de um supervisor no âmbito da monitorização interpares, saber as suas percepções e aferir as suas práticas, através de um estudo de caso em Equipas Educativas e perceber o impacto da monitorização no desenvolvimento do trabalho das Equipas Educativas no contexto da Autonomia e Flexibilidades Curricular e aferir as vantagens da monitorização das Equipas Educativas na execução de práticas docentes.

Para concretizarmos os objetivos apresentados anteriormente, consideramos que uma metodologia de investigação de tipo qualitativo e interpretativo seria aquela que melhor serviria os nossos propósitos investigativos. A coleta de dados foi realizada com recurso a entrevistas semiestruturadas, a questionário e à análise documental. Neste pressuposto, na aplicação da investigação, pretendeu-se utilizar uma amostra da dinâmica associada às Equipas Educativas.

Participantes na investigação

Tendo sempre presente o tema da investigação – *Perfil de competências de um supervisor no âmbito da monitorização interpares – Estudo de caso nas Equipas Educativas*, é claro e justificado que os participantes na nossa investigação sejam escolhidos tendo por base o critério de conveniência para o estudo. Sendo assim, serão professores das Equipas Educativas de uma organização escolar do norte de Portugal. Os participantes deste estudo foram os professores pertencentes aos grupos disciplinares das turmas alvo. A nossa investigação teve como intenção principal identificar e compreender as percepções destes professores sobre o perfil de competências de um supervisor, a dinâmica da supervisão interpares em Equipas Educativas e o impacto das práticas de monitorização no contexto da flexibilidade curricular.

Resultados

O estudo investigativo baseado na análise quantitativa e qualitativa e documental centrado na supervisão entre pares em Equipas Educativas e a sua implicação na prática docente atendeu os nossos propósitos no sentido de aferir a supervisão da prática letiva como forma de desenvolvimento e melhoria do ensino e da aprendizagem, concebendo-se o desenvolvimento de uma cultura de supervisão entre pares e uma atualização de práticas no âmbito do trabalho colaborativo.

Verificamos que os docentes se capacitaram para o exercício de supervisão clínica e a prática reflexiva, numa diáde, com a finalidade de, mais tarde, efetivar o alargamento de modo assertivo, procurando um maior número de docentes a realizar o ciclo supervisivo. Preconiza-se que o docente, no exercício das suas funções, deve desenvolver a reflexão sobre a sua prática pedagógica, apoiando-se na experiência e na investigação, tendo em vista a melhoria das suas práticas e a contribuição para o sucesso educativo dos alunos.

Discussão

Para Roldão (1998) e Alarcão (2001), o desenvolvimento pessoal e profissional fazem-se através da reflexão. Ao efetuar reflexões, o professor revê-se, analisa o que fez, como fez, quais foram os processos utilizados, tornando-se, assim, num profissional reflexivo. Segundo Alarcão (2009), o professor evolui mais e melhor se à reflexão juntar o trabalho em equipe, num espírito colaborativo entre docentes, de forma que todos trabalhem para um mesmo objetivo, para o mesmo fim, com hábitos auto e hetero-reflexivos. Sendo capaz de se conhecer, de participar na observação dos outros e de se questionar, o docente começará a ver-se de outro modo. Com hábitos auto e hetero-reflexivos, criam-se condições para que os docentes contribuam para uma verdadeira escola reflexiva que Alarcão definiu, em 2001, como “uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade, num processo heurístico, simultaneamente avaliativo e formativo” (ALARCÃO, 2001, p. 25).

A implementação de mecanismos de monitorização/supervisão da prática letiva em sala de aula, como forma de desenvolvimento profissional e melhoria do ensino e da aprendizagem, constitui uma oportunidade de reflexão por parte de todos os intervenientes na ação educativa e um fator de cultura institucional de aperfeiçoamento contínuos enquadrados no plano de melhoria do agrupamento. O objetivo geral é promover a melhoria das práticas letivas de forma a alcançar mais e melhor o sucesso educativo, criando uma dinâmica de trabalho colaborativo entre os docentes das Equipas Educativas, no sentido de (re)pensar as práticas pedagógicas. Por outro lado, promove o debate entre pares sobre metodologias utilizadas, dificuldades sentidas, boas dinâmicas observadas, no sentido de responsabilizar toda a equipe num verdadeiro espírito de partilha e de entreatajuda, possibilitando a sua disseminação e replicação.

Este artigo pretende veicular uma perspectiva construtiva da supervisão através de uma revisão da literatura e de reflexão pessoal, reportando-se às exigências geradas pela mudança que se impõe à escola mediante novas perspectivas, estruturas e práticas. A supervisão contribui para essa procura, através de mecanismos colaborativos de reflexão, avaliação e discussão, que propiciam aprendizagem aos profissionais e à organização escolar. Ao valorizar a reflexividade na busca de soluções, alteram-se as formas de supervisão e o papel do supervisor, surgindo uma dimensão horizontal ou colaborativa natural num ambiente de construção partilhada de conhecimento; e vertical, assumida por um coordenador, que ajude a desenvolver competências de investigação, sistematização e comunicação e encoraje o autoconhecimento dos docentes, em harmonia com a comunidade a que pertencem.

O nosso estudo pode ser encarado como um trabalho de alguma exposição de problemáticas atuais, no sentido contribuir futuramente para a constituição de instrumentos de desenvolvimento e de progresso sobre relevância e o impacto de medidas de monitorização nas práticas letivas dos docentes das Equipas Educativas, no contexto da Autonomia e Flexibilidade Curricular.

A monitorização da prática letiva pode revestir-se como uma estratégia para dar feedback aos professores no sentido do aperfeiçoamento, desenvolvimento e reformulação das suas práticas pedagógicas, sendo o seu principal objetivo a melhoria da qualidade do ensino aprendizagem. Nessa linha, Fullan (2007) crê que o novo profissionalismo exige a aprendizagem permanente dos docentes, que devem inovar e enriquecer os métodos de ensino e interagir com a comunidade educativa para melhorarem os desempenhos dos alunos.

Além disso, a monitorização permite identificar metodologias ativas e estratégias de diferenciação pedagógica utilizadas e/ou a utilizar, em contexto de sala de aula, tendo como finalidade uma efetiva reflexão que permita a partilha de saberes e de experiências educativas para a melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

Não é nossa pretensão dar respostas concretas ou verdades absolutas sobre as percepções dos professores, somente fazer refletir sobre essas questões e abrir novos horizontes à discussão. Com horizontes alargados, tornamo-nos mais questionadores, interventivos e participativos, e estudos dessa temática podem suscitar outras pistas de investigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na linha rogeriana, a supervisão é centrada na pessoa. O supervisor não é um especialista, mas um colaborador, um conselheiro ou um consultor do supervisionado. O papel do supervisor é criar (providenciar) um ambiente no qual o supervisionado possa partilhar toda a sua experiência de trabalho com o cliente (o aluno). A relação supervisor/supervisionado releva a facilidade na efetiva aprendizagem e o crescimento na supervisão.

Salienta-se a figura do supervisor cooperante, como elemento facilitador, neste caso, da promoção dos processos de socialização em contexto profissional entre docentes. Por outro lado, os docentes das Equipas Educativas, que mediante os obstáculos e problemática de aceitação da nova dinâmica de Equipas Educativas implementada, no sentido de promover e partilhar novos modelos de ensino-aprendizagem, mais inovadores, são conduzidos a refletir sobre a sua própria ação, e o supervisor, enquanto líder intermédio, a agir com determinação face às situações de “rejeição” por parte dos seus pares.

Nesse sentido, os elementos da Equipa Educativa foram envolvidos num processo de educação libertadora ou problematizante, constituído por fases distintas, mas complementares sendo envolvido na ação através do diálogo. Assim, à luz da educação libertadora de Paulo Freire (2004), foram convidados a fazer uma introspecção da sua ação, numa tomada de consciência crítica, através de interpelações constantes do supervisor, passando por uma ação transformadora e, por fim, de uma avaliação crítica.

Este artigo teve como finalidade a reflexão centrada na prática supervisiva em Equipas Educativas na sua dimensão profissional e organizacional, cujo interesse era o de abordar qual o papel do supervisor como líder e como ele pode motivar uma equipe a desempenhar sua função, de forma satisfatória e realizada, diante de todos os desafios enfrentados diariamente pelos docentes. Verificou-se a importância de o supervisor estar comprometido na sua função, assumindo uma postura de liderança, responsabilidade, compromisso e empreendedorismo,

estabelecendo uma relação de confiança com a sua equipe pedagógica, pois o gestor dependerá do bom trabalho de todos os envolvidos no processo educacional para que ele alcance o seu próprio sucesso profissional. Dessa forma, faz-se necessário um ambiente de cooperação e também a presença do líder para orientar e dar suporte à equipe.

No final, percecionavam-se as áreas fortes e fracas e delineavam-se estratégias de intervenção com vista ao sucesso educativo e ao aprofundamento de práticas colaborativas nas turmas ou anos de escolaridade. Foi possível aferir que as dinâmicas de grupo das Equipas Educativas das turmas monitorizadas evidenciaram uma boa capacidade de trabalho em equipe face às limitações espaço-temporais deparadas e dos recursos disponíveis no nível do parque informático, que restringiram a implementação efetiva de metodologias ativas e experimentais no ensino e nas aprendizagens.

Para finalizar, consideramos importante lançar o desafio para se caminhar no sentido de um debate que permita desenvolver a reflexividade ao serviço da transformação do trabalho docente no âmbito da dimensão pessoal, que deverá ser orientado pelos valores de uma sociedade democrática, disseminando práticas de investigação narrativa que valorizem os saberes profissionais construídos pelos professores e com eles, e não sobre eles.

Num cenário de emergência de mudança, focamos as exigências que se colocam hoje à escola e aos professores: uma aprendizagem colaborativa permanente baseada na investigação da prática, na autoavaliação e numa liderança pedagógica distribuída. Nesse contexto, refletimos sobre a necessidade de implementar outras formas supervisivas ligadas às comunidades de aprendizagem, com a finalidade de promover o desenvolvimento profissional e organizacional. O enfoque do novo perfil de modelos de supervisão desloca-se do ensino para a aprendizagem, assumindo bases teóricas e princípios renovados, relacionados com os conceitos de responsabilidade pela autoaprendizagem, autossupervisão, compromisso e reflexão.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I.; TAVARES, J. **Supervisão da prática pedagógica**: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Almedina, 1987.
- ALARCÃO, I. (org.) **Escola Reflexiva e Supervisão**. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Livraria Almedina, 2000.
- ALARCÃO, I. A escola reflexiva. In: ALARCÃO, I. (Org.), **A escola reflexiva e a nova racionalidade** (p. 15-30). Porto Alegre: Artemed Editora, 2001.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**: Lisboa: Edições 70, 1995.
- BLACK, P.; WILLIAM, D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. **Phi Delta Kappan international**, v. 80, n. 2, p. 139-148, 1998.
- BLACK, P.; WILLIAM, D. In praise of educational research: formative assessment. **British Educational Research Journal**, v. 29, n. 5, p. 623-637, 2003.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- COHEN, A.C.; FRADIQUE, J. **Guia da Autonomia e Flexibilidade Curricular**. Lisboa: Raiz Editora, 2018.
- COSME, A. **Autonomia e flexibilidade curricular**: propostas e estratégias de ação. Porto: Porto Editora, 2018.
- DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Editora, 2001. Tradução de M. A. Flores.
- ESTRELA, A. **Teoria e prática de observação de classes**: uma estratégia de formação de professores. Porto: Porto Editora, 2008.
- FREIRE, P. **Mudança de concepções de ensino dos professores num processo de reforma curricular**/change teachers' teaching conceptions in a process of curricular reform. Lisboa: Ministério da Educação, 2004.

-
- FERNANDES, D. **Avaliação das Aprendizagens**: desafios às teorias, práticas e políticas. Lisboa: Texto Editores, 2005.
- FERNANDES, D. **A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português**, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a13v33n3.pdf> Acesso em: 13 set. 2021.
- FORMOSINHO, J.; MACHADO, J. **Equipas Educativas**. Para uma nova organização da escola. Porto: Porto Editora, 2009.
- FULLAN, M. **The new meaning of educational change**. London: Routledge Falmer, 2007.
- GASPAR, I.; SEABRA, F.; NEVES, C. A supervisão pedagógica: significados e operacionalização. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, 12 (ano XI), p. 29-57, 2012.
- GLICKMAN, C. D.; KANAWATI, D.G. Future directions for school supervision. In: FIRTH, G.R.; PAJAK, E.F. (Eds.). **Handbook of research on school supervision**. New York: Macmillan, 1998.
- OLIVEIRA, J.; FORMOSINHO, J. **A supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola**. Porto: Porto Editora, 2002.
- OLIVEIRA, L.; OLIVEIRA, M. O Contexto Supervisivo na Formação Contínua de Professores. In: **Supervisão na Formação – contributos inovadores**. Actas do I Congresso Nacional de Supervisão. Aveiro: Universidade de Aveiro, p. 170-175, 1997.
- PERALTA, H.; ROLDÃO, M.C.; MARTINS, I. **Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário para a construção de Aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos Alunos**. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção Geral de Educação, 2017. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_documento_enquadrador.pdf Acesso em: 13 set. 2021.
- PEREIRA, F.; GONÇALVES, D. **Supervisão pedagógica na liderança das estruturas intermédias**. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, 2016.
- PORTUGAL. Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de julho de 2018. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva. **Diário da República**, n. 129/2018, Série I de 2018-07-06, p. 2918-2928.
- PORTUGAL. Decreto-Lei n. 55/2018, de 6 de julho de 2018. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. **Diário da República**, n. 129/2018, Série I de 2018-07-06, p. 2928-2943.
- PORTUGAL. Decreto-Lei n. 139 -A/90, de 28 de abril, republicado no Decreto-Lei n. 41/2012, de 21 de fevereiro de 2012. Procede à 11.ª alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n. 139-A/90, de 28 de Abril. **Diário da República**, n. 37/2012, Série I de 2012-02-21, p. 829-855.
- PORTUGAL. Despacho normativo n. 6478/2017, de 26 de julho de 2017. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. **Diário da República**, n. 143/2017, Série II de 2017-07-26, p. 15484-15484.
- PORTUGAL. Despacho Normativo 4-A/2016, de 16 de junho de 2016. Organização do ano letivo 2016/2017. **Diário da República**, n. 114/2016, 1º Suplemento, Série II de 2016-06-16, p. 18966-(2)- 18966-(6).
- PORTUGAL. Ministério da Educação. Decreto-Lei n. 75/2008, de 22 de abril, de 2008. Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. **Diário da República**, n. 79/2008, Série I de 2008-04-22, p. 2341- 2356.
- PORTUGAL. Ministério da Educação. Decreto-Lei n. 240/2001. Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. **Diário da República**, n. 201/2001, Série I-A de 2001-08-30, p. 5569-5572.

PORTUGAL. Ministério da Educação. **Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania**, 2016.

PORTUGAL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar**, 2016.

PORTUGAL. Ministério da Educação. **Regulamento e ações Estratégicas da Equipa de Autonomia e Flexibilidade Curricular**, 2019.

ROCHA, M. E. VI Congresso Português de Sociologia – Mundos Sociais: saberes e práticas. A construção de indicadores e monitorização social: uma análise a partir do Pré- 89 Diagnóstico da Rede Social do Porto. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2008.

RODRIGUES, A. A investigação do núcleo magmático do processo educativo: a observação de situações educativas, In: ESTRELA, A.; FERREIRA, J. (Orgs.). **Investigação em Educação: métodos e técnicas** (p. 59-70). Lisboa: Educa, 2001.

ROGERS, C. **Tornar-se Pessoa**. Lisboa: Padrões Culturais Editora, 2009.

ROLDÃO, M. C. Formação de professores: da qualidade dos modelos aos modelos para a qualidade. **Revista Aprender**, Porto Alegre, n. 21, p. 26 – 33, 1998.

SERRANO, G. **Investigación cualitativa**. Retos e interrogantes – Métodos. Madrid: Ed. La Muralla, 2004.

SULLIVAN, S.; GLANZ, J. Alternative approaches to supervision. *Journal of curriculum and supervision*, v. 15, n. 3, p. 212-235, 2000.

TRINDADE, R. (Coord.). **Autonomia e flexibilidade e gestão curricular**: relatos de práticas. Lisboa: Leya Educação, 2018.

UNESCO. **Educação, um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto: Edições ASA, 1996.

VIEIRA, F. **Supervisão** – Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores. Rio Tinto: Edições Asa, 1993.

VIEIRA, F. No caleidoscópio da supervisão. In: VIEIRA, F.; MOREIRA, M.; BARBOSA, I.; PAIVA, M.; FERNANDES, I. **No caleidoscópio da supervisão**: imagens da formação e da pedagogia. Mangualde: Edições Pedagogo, 2006.

VIEIRA, F.; MOREIRA, M. A. **Supervisão e avaliação do desempenho docente**: Para uma abordagem de orientação transformadora. Lisboa: Conselho Científico-Pedagógico para a Avaliação de Professores, Ministério da Educação, 2011. Disponível em: http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_1-Supervisao.pdf
Acesso em: 13 set. 2021.

A *Maior* faculdade
interativa do Brasil.



VIVÊNCIAS
EDUCACIONAIS

fael.edu.br
0800 642 6002



EDITORA
FAEL



PARTE
DA REDE  **VANTA**
EDUCATION