

## A (CO)AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ADD<sup>1</sup>

Ana Paula Rodrigues Soares Barbosa  
EB2,3/S de Lanheses  
apbarbosa@clic.pt

### Resumo

A experiência apresentada neste simpósio foi implementada num departamento de Línguas Estrangeiras de uma escola do distrito de Viana do Castelo. Teve por objectivo conhecer a avaliação que os professores avaliados fazem do trabalho desenvolvido pelo coordenador de departamento, enquanto avaliador no que concerne aos domínios dos seus conhecimentos, capacidades e atitudes. Foi aplicado um questionário ao universo dos professores do departamento de Línguas Estrangeiras (DLE) que leccionam a disciplina de Inglês, incidente nas suas percepções sobre o trabalho de coordenação do departamento. Os resultados desse questionário foram apresentados aos colegas do departamento pertencentes ao grupo de Inglês (professores avaliados) durante uma sessão de formação de curta duração, que foi integrada no plano de formação interna do DLE. O objectivo fulcral foi a troca de opiniões e reflexão conjunta sobre a actividade de supervisão no sentido de a melhorar, e de a fazer corresponder às expectativas dos colegas avaliados.

### I — Introdução

No ano lectivo de 2008/09, no âmbito da acção de formação na área da *Supervisão no Ensino das Línguas* que frequentei na Universidade do Minho, ao pensar na realização de um trabalho final considerei, de imediato, a possibilidade de efectuar algo que pudesse ter utilidade prática e funcionasse como um factor de desenvolvimento e melhoria do meu desempenho profissional. Optei, então, por elaborar e aplicar um instrumento que permitisse avaliar — numa perspectiva formativa e de (co)avaliação — o meu desempenho profissional enquanto coordenadora de departamento, por parte dos docentes que poderiam vir a ser avaliados por mim.

### II — Enquadramento teórico e metodológico da acção

#### a) A Supervisão em Educação — abordagens e perspectivas

Educar, apreender... são actos colectivos que pressupõem uma visão global e interactiva dos diferentes intervenientes do processo educativo com o objectivo de alcançar a principal meta — o sucesso educativo. É nesta perspectiva que a maioria dos sistemas educativos dos diferentes países se organiza. Há que realçar o valor da perspectiva global e interdependente que subsiste nos sistemas educativos. Esta perspectiva influencia a forma como a actividade de supervisão é ou como deve ser efectuada. Kosmoski (2004) refere que, embora existam vários professores

---

<sup>1</sup> Texto inserido no projecto de investigação “Formação, Supervisão e Pedagogia: Compreender e transformar contextos profissionais” financiado pelo CIEd da Universidade do Minho.

especialistas nessa área, normalmente, são desconhecidos da maioria dos colegas. Por outro lado, nas escolas, a função de supervisão recai, sobretudo, na figura do director. Alerta para a problemática da ambiguidade existente em torno da formação e das competências do supervisor que implica, na maioria dos casos, falta de equidade na assunção desse papel, referindo que “*Supervision has gone through many metamorphoses (...) Supervisory and behavior and practices are affected by political, social, religious and industrial forces existent at the time...*”, (Kosmoski, 2004: 4). A forma como o supervisor perspectiva o acto de ensinar pode pressupor diferentes abordagens face ao tipo de supervisão que poderá ser mais ou menos eclético. Apresenta-nos um modelo conceptual de supervisão que assenta em três domínios/áreas de trabalho de supervisão (instrução, currículo e formação de pessoal) que, por sua vez, reportam os conhecimentos e competências do supervisor. É um modelo que fornece uma perspectiva dinâmica, interactiva, sistémica e de prestação de serviço para o colectivo por parte do supervisor. Este deverá possuir um vasto reportório de competências que Mann (1965) apelidou de *skill-mix*.

Um outro autor — Duncan Waite (2006) — alerta para a necessidade da análise da evolução histórica, tendências e cenários possíveis relativos à problemática da supervisão, ter em conta três dimensões que interagem e se influenciam mutuamente, a saber, o campo da supervisão, o especialista e o contexto. A subjectividade inerente a esta análise contribuirá para a diversidade de entendimentos sobre a problemática em questão: “*(...) people differ and are different — this is what we mean by diversity — and there are numerous ways to see or think about each of these three elements — the domain, the perceiver, and the context(s) (...)*” (Waite, 2006: 4). A globalização e a conseqüente alteração a nível dos sistemas de educação repercutem-se, inevitavelmente, na área da supervisão em que as diferentes teses apontam para vários modelos de análise. E a questão que se coloca aqui e que merece reflexão (individual e colectiva) é a do papel do supervisor relativamente ao seu campo de acção. Assiste-se a uma “guerra” mais ou menos interna em torno das questões relacionadas com a supervisão que é efectuada pelos educadores (perspectivada de forma formativa e didáctico-pedagógica) e a que é efectuada pela administração que vai sobretudo no sentido de prestação de contas.

Hicks e Dewalt (2006) analisaram a influência que o envolvimento dos professores nas tomadas de decisão das escolas proporciona no *empowerment* dos mesmos. Pretendiam conhecer as diferenças de percepção face a esse envolvimento tidas pelos próprios e pelos directores das escolas. Referem outros estudos em que esta problemática foi abordada e em que aparecem ideias-chave que reproduzem os efeitos da envolvimento dos docentes nos processos de tomada de decisão, nomeadamente: eficácia, comprometimento, voluntariado, dedicação... trabalho colaborativo no sentido de mudar e melhorar a escola: “*(...) when teachers participate in*

*decision making, their efficacy, commitment, willingness, and dedication became very strong.*” (Hicks e Dewalt, 2006: 12).

Jeffrey Glanz, em 2005, apresentou uma comunicação na qual criticou severamente a falta de uma visão estratégica, resistência e convicção no domínio da supervisão e a atitude dos supervisores que considera passiva ou meramente reactiva face às alterações impostas pelas sucessivas políticas educativas — *“They are reactive, not proactive; they are compliant, pervasive; they lack vision and conviction”* (Glanz, 2005: 3). Refere um estudo realizado por Soo Hoo (2004, *in op. cit.*) em que este sugere que a tendência natural é para a procura de uma homeostasia pelo que será mais fácil eliminar dissonâncias a nível psicológico — *“we take the path of least resistance by ignoring much of the world around us”*, (Soo Hoo, 2004: 202, citada por Glanz, 2005: 4). É fundamental o diálogo e uma visão caleidoscópica do sistema que permita a todos interagirem na luta pela consecução de objectivos comuns.

O conceito de supervisão em Portugal no domínio da educação surge, geralmente, associado à formação inicial e à profissionalização em serviço dos professores e tem incidido na orientação e avaliação das práticas pedagógicas em contexto escolar. Por essa razão, houve a necessidade de *“alargar o âmbito da supervisão e redefinir o seu objectivo (...) o objectivo da supervisão é o desenvolvimento qualitativo da organização escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa (...) o supervisor redefinido surge-me, nesta conceptualização, como líder ou facilitador de comunidades aprendentes, no contexto de uma escola que ao pensar-se, constrói o seu futuro e qualifica os seus membros”* (Alarcão, 2000: 18 e 19). Inicialmente, a questão da supervisão aparecia sobretudo ligada a mecanismos de regulação externa das escolas. A primeira autora a falar do tema da supervisão pedagógica em Portugal foi Isabel Alarcão (em 1981). A supervisão é um acto que exige, por parte do avaliador, abertura, abrangência e flexibilidade. O acto de supervisão pressupõe a regulação das práticas (pedagógico-didáticas) com vista à melhoria das aprendizagens! Pensando nesse acto como sendo uma das dimensões da avaliação, subscrevendo e concordando com Maria do Carmo Clímaco, podemos dizer que *“a avaliação, ou o controlo, (...) tem sido considerada a melhor estratégia para melhorar os resultados dos alunos e para melhorar a prestação do serviço educativo em cada escola”* (Clímaco, 2006: 192). Face aos actuais desafios da sociedade global à qual pertencemos, novos desafios se lançam no campo da educação. O paradigma do professor “transmissor” de conhecimentos, altera-se e dá lugar ao paradigma do professor facilitador ou gestor das aprendizagens, isto é, ao professor exige-se atitudes de procura formativa e de reflexão que visam o desenvolvimento profissional, na dimensão do conhecimento e acção. A supervisão projecta, desta forma, mudanças no comportamento mas também no pensamento. É, definitivamente, uma actividade de natureza psicossocial. “O

*conceito de reflexividade, largamente assente na teorização de Donald Schön, na década de 80 (...) como eixo de formação e profissionalidade (...) trata-se de analisar que mudança é esta (...) pensá-la à luz do paradigma da reflexividade (...). O saber que define o profissional docente é produzido segundo Schön, na, sobre e pela acção, numa conversação dialéctica, constante e fecunda” (Roldão, 2000: 69, 71 e 74). É neste contexto que o novo paradigma de escola se impõe, “da noção de escola reflexiva por analogia com a designação de professor reflexivo (...) uma escola entendida como organização que continuamente se pensa a si própria, na sua dimensão social e na sua estrutura, e se confronta com o desenrolar da sua actividade num processo simultaneamente avaliativo e formativo” (Alarcão, 2000: 7 e 13).*

b) A problemática da supervisão na ADD

Numa perspectiva actual e considerando os ideais da sociedade democrática do século XXI, a temática da supervisão subjaz à missão da escola — *“uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades (...) em condições de qualidade e equidade, de forma eficaz e eficiente (...)”* (Decreto-Lei n.º 75/ 2008, de 22.04). A avaliação de desempenho do pessoal docente desenvolve-se de acordo com os princípios consagrados no artigo 39.º da Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE) e no respeito pelos princípios e objectivos que formam o sistema integrado de avaliação do desempenho da Administração Pública. Visa *“a melhoria do desempenho dos resultados escolares dos alunos e da qualidade das aprendizagens”* (Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19.01; vide art. 40.º).

A avaliação docente deve ser de natureza formativa e na perspectiva de “crescimento” do professor tendo em vista a melhoria do seu processo de desenvolvimento profissional. Analisando as diferentes dimensões da avaliação do desempenho docente, constatámos que a que melhor caracteriza a actividade do professor é a que concerne ao desenvolvimento de ensino e aprendizagem. Ora, é precisamente nesta dimensão que se perspectiva a avaliação docente através da observação de aulas. A observação funcionará como um instrumento de reforço do professor (*empowerment*). Criemos *“uma cultura de parceria e de supervisão reflexiva que permitirá a progressiva autonomização de nós próprios e dos nossos alunos nos contextos em que nos inserimos (...)”* (Sá-Chaves e Amaral, 2000: 84). A observação é a construção de uma situação que pressupõe uma visão intersubjectiva, pelo que urge o diálogo entre as partes (ou melhor, entre os pares) na tentativa de se clarificarem conceitos.

Na avaliação docente constata-se a importância da componente analítico-reflexiva do processo de avaliação. Neste caso, *“a estratégia de elaboração de ‘portfolio’(...) permite evidenciar a singularidade de cada percurso de formação bem como a responsabilidade na transformação das práticas, através da transformação das concepções de formação, de ensino e de*

*aprendizagem que a facilitam (...) o 'portfolio', enquanto instrumento de estimulação do pensamento reflexivo(...) assume uma função importante”* (Sá Chaves, 2005: 18 e 63).

De um ponto de vista ideológico actual, a supervisão pressupõe participação, colaboração e negociação, transparência, autonomia e auto-direcção, inovação, transformação, reflexividade crítica e emancipação (Vieira *et al.*, 2006). Relativamente à legitimidade dos avaliadores, não há dúvidas que a mesma se vai construindo através dos seus procedimentos e atitudes.

#### c) Contexto da experiência, objectivos e instrumento utilizado

A experiência foi implementada no Departamento de Línguas Estrangeiras (DLE) da EB2,3/S de Lanheses. Teve por objectivo conhecer a avaliação dos professores avaliados face ao trabalho desenvolvido pela sua avaliadora no que concerne aos domínios dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes. Foi elaborado e aplicado um questionário ao universo dos professores do departamento de Línguas Estrangeiras (DLE) que leccionava a disciplina de Inglês (5 professores). Os resultados finais desse questionário foram apresentados aos colegas do departamento pertencentes ao grupo de Inglês (professores avaliados) durante uma sessão de formação de curta duração. Esta acção de formação foi integrada no plano de formação interno do DLE. As perguntas fechadas foram sujeitas a uma análise estatística descritiva. Relativamente à pergunta aberta, foi realizada a análise de conteúdo da mesma. Os objectivos deste estudo eram promover a regulação da prática supervisiva, identificar e reflectir sobre os pontos fortes e mais frágeis do meu desempenho, facilitar a troca de opiniões e reflexão conjunta e melhorar o meu desempenho profissional.

#### III — Resultados

Inicialmente, foi elaborado um pré-questionário que foi submetido à apreciação dos colegas do DLE. Para o efeito, o mesmo foi colocado *online* através da plataforma *moodle* na disciplina de coordenação de departamento. Apenas uma colega fez críticas e apresentou sugestões que foram tidas em consideração na elaboração final do questionário aplicado.

Foram entregues cinco questionários mas apenas 4 foram devolvidos. O questionário era anónimo e estava estruturado em quatro grandes áreas, a saber: 1. Coordenação e promoção do trabalho cooperativo; 2. Dinamização e acompanhamento do trabalho dos docentes; 3. Avaliação e diagnóstico; 4. Atitudes facilitadoras (ver Anexo).

Havia uma única questão de resposta aberta. Nas restantes questões, os inquiridos deveriam assinalar apenas uma só opção. No total havia vinte e uma questões de resposta fechada.

Relativamente à primeira área — coordenação e promoção do trabalho cooperativo foram colocadas quatro questões. Na primeira questão pretendia saber-se a opinião dos inquiridos sobre a utilização de mecanismos de articulação curricular entre os docentes do departamento, por parte da coordenadora. A maioria (3) respondeu que concordava plenamente e dois

responderam concordar com esse facto. Na segunda questão pretendia saber-se a opinião sobre se a coordenadora promovia o trabalho cooperativo e o planeamento conjunto entre os docentes do departamento. Metade dos inquiridos responderam concordar e outra metade respondeu concordar plenamente. Na terceira questão indagava-se sobre a promoção do trabalho cooperativo e o planeamento entre os docentes que leccionam a mesma disciplina. A esta questão, três dos inquiridos responderam que concordavam plenamente e um respondeu apenas concordar. Na quarta e última questão relativa à primeira área, três dos professores avaliados responderam concordar plenamente com o facto de a coordenadora promover o trabalho cooperativo e o planeamento conjunto entre os docentes que leccionam o mesmo ciclo/ano/nível e um respondeu que concordava.

No que concerne à segunda área — dinamização e acompanhamento do trabalho dos docentes, foram apresentadas três questões. Na primeira pretendia saber-se a opinião dos professores avaliados sobre se a coordenadora promovia a gestão do currículo. Metade respondeu que concordava e a outra metade que concordava plenamente. Na segunda questão perguntou-se se a coordenadora disponibilizava materiais variados e adequados ao desenvolvimento das respectivas actividades dos docentes de departamento. Metade respondeu concordar e a outra metade concordar plenamente. A terceira questão referia que a coordenadora acompanhava e apoiava a actividade individual dos docentes procedendo à inventariação das suas necessidades de formação. Três responderam que concordavam plenamente e um respondeu que concordava. Quanto à terceira área — avaliação e diagnóstico — foram colocadas nove questões. A primeira pretendia saber se os professores avaliados concordavam que a coordenadora dinamizava e avaliava as actividades planeadas. A maioria respondeu concordar plenamente e um respondeu concordar. Na segunda questão quis saber a opinião dos inquiridos sobre a promoção da implementação de estratégias de diagnóstico de dificuldades dos alunos por parte da coordenadora. Três responderam concordar e um concordar plenamente. Na terceira questão pretendia avaliar o grau de concordância dos docentes face ao facto da coordenadora avaliar as necessidades colectivas de formação científica e pedagógica e promover a sua dinamização e se a coordenadora possuía competências de planificação e organização do trabalho. A maioria concordou plenamente com esses factos e um referiu concordar. Posteriormente perguntou-se se a coordenadora assumia atitudes de co-responsabilização pelo processo de avaliação. Metade dos inquiridos respondeu concordar plenamente, um respondeu concordar e um respondeu que não sabia. Na questão seguinte, perguntava-se se a coordenadora revelava compreensão pelo ponto de vista do professor. Dos inquiridos, três responderam que concordavam plenamente e um referiu que não sabia. Quando interrogados sobre se a coordenadora fornecia *feedback* positivo três responderam concordar plenamente um referiu concordar. A maioria dos inquiridos

(3) mencionou concordar plenamente com a afirmação que referia que a coordenadora possuía capacidade de relacionamento interpessoal e um mencionou concordar com isso. Por último, nesta grande área queria saber a opinião dos docentes sobre a competência da coordenadora para gerir conflitos. Três referiram concordar plenamente e um referiu discordar desse facto.

Na quarta área — atitudes facilitadoras — foram colocadas cinco questões. Primeiramente, queria saber-se a opinião dos professores sobre se a coordenadora revelava possuir atitudes pró-activas face à implementação de estratégias que visem a melhoria das práticas educativas. Um respondeu que concordava plenamente e três responderam que concordavam. A maioria dos docentes (3) referiu que a coordenadora revelava ter atitudes de entajuda e um referiu concordar plenamente. Metade dos docentes responderam que concordavam que a coordenadora demonstrava atitudes de partilha e um respondeu concordar plenamente com esse aspecto. A maioria dos inquiridos (3) referiu concordar plenamente com a questão alusiva ao facto da coordenadora possuir atitudes de práticas auto-reflexivas e um referiu concordar com isso. Metade dos professores disse que concordava com o facto de a coordenadora revelar atitudes de democraticidade e outra metade disse que concordava plenamente.

Finalmente, foi colocada uma questão de resposta aberta que pretendia receber dos inquiridos algum comentário ou sugestão. Apenas uma docente respondeu, referindo que “*A coordenadora de departamento tem acompanhado e organizado o trabalho dos docentes, mostrando sempre abertura e disponibilidade para a resolução de problemas. Há uma boa dinâmica de departamento.*” A análise do conteúdo desta resposta aponta para alguns aspectos-chave: a) Acompanhamento e organização do trabalho dos docentes; b) Abertura e disponibilidade; c) Boa dinâmica interna.

#### IV — Conclusão

O cômputo geral da análise do questionário permitiu-me tirar algumas conclusões, nomeadamente que a maioria dos docentes concordava ou concordava plenamente com todas as opções mostradas. Apenas um dos inquiridos referiu discordar face à declaração que referia que a coordenadora demonstrava capacidade para gerir conflitos. Isto demonstrou que teria de haver um maior investimento da minha parte enquanto coordenadora relativamente a esta questão. Urgia melhorar a qualidade do diálogo entre as docentes do grupo e o tempo dedicado ao mesmo. Aliás, este último factor (tempo) funcionou como um elemento “perturbador” em termos da qualidade desejada e necessária ao meu bom desempenho profissional. Por um lado, o elevado número de alunos e turmas cujo trabalho era exigente e absorvente e por outro, a quantidade de tempo dispendido em reuniões (sobretudo relacionadas com a avaliação de desempenho docente), durante o primeiro período do ano lectivo 2008/09, ultrapassou todas as

expectativas, sendo já superior ao número de horas dispendido ao longo de todo o ano lectivo transacto!

A análise dos dados revelou que a opinião dos docentes se dividia equitativamente entre os que referiram concordar ou concordar plenamente com as questões referentes à promoção do trabalho cooperativo e planeamento conjunto entre os docentes do departamento (área um — coordenação e promoção do trabalho cooperativo); à promoção do currículo; à disponibilização de materiais variados e adequados ao desenvolvimento das respectivas actividades dos docentes do departamento (área dois — dinamização e acompanhamento do trabalho dos docentes) e à demonstração de atitudes de partilha e de respeito pelos valores da democraticidade (área quatro — atitudes facilitadoras).

Nas áreas em que se colocaram questões no âmbito das quais precisava melhorar a minha intervenção enquanto coordenadora de departamento, uma vez que a maioria das respostas obtidas referia que os docentes apenas concordavam com as questões, eram alusivas à implementação de estratégias de diagnóstico de dificuldades dos alunos (área três — avaliação e diagnóstico) e com o assumir de atitudes pró-activas face à implementação de estratégias que visem a melhoria das práticas educativas e de espírito de entajuda (área quatro — atitudes facilitadoras). Os resultados aqui apresentados levaram-me a reflectir sobre a necessidade de haver uma maior abertura da minha parte no sentido de implementar estratégias de trabalho colaborativo. Aqui, não posso deixar de admitir que os longos anos de trabalho individual, sem grandes experiências de trabalho partilhado (dentro e fora da sala de aula) tendem a ter alguma supremacia face às atitudes de partilha e colaboração que hoje se exigem em termos de prática profissional. Claro que o factor tempo, já mencionado, também aqui assume alguma responsabilidade, pois não basta haver vontade de realizar algo. Importa que se verifiquem as condições favoráveis a essa realização.

O estudo dos dados obtidos apontava também para a existência de alguns aspectos “fortes” relativamente ao desempenho do cargo de coordenação por terem obtido a maioria das respostas dadas. Assim, pôde concluir-se que em todos os aspectos abordados na área um (coordenação e promoção de trabalho cooperativo) o trabalho desenvolvido tinha sido bastante bom e tinha correspondido às expectativas da maioria dos docentes. Na área dois (Dinamização e acompanhamento do trabalho dos docentes) pôde também concluir-se que a coordenadora respondia às exigências dos docentes no tocante ao acompanhamento e apoio da actividade individual dos docentes, procedendo à inventariação das suas necessidades de formação. Na área três (avaliação e diagnóstico) o desempenho da actividade de coordenação era bastante satisfatório relativamente à dinamização e avaliação das actividades planeadas; à avaliação das necessidades colectivas de formação científica e pedagógica e sua dinamização; à competência



de planificação e organização do trabalho; à compreensão pelo ponto de vista do professor; ao dar *feedback* positivo, à capacidade de relacionamento interpessoal e ao revelar de competência na gestão de conflitos. Por último, na área quatro (atitudes facilitadoras) apenas a questão que referia que a coordenadora possuía práticas auto-reflexivas mereceu que a maioria dos inquiridos concordasse plenamente.

Globalmente, a área quatro — referente ao domínio das atitudes — é aquela que apresenta respostas menos favoráveis. Este facto poderia revelar que é necessário adquirir atitudes de maior abertura, de maior partilha, de maior disponibilidade para ouvir, para sugerir/apresentar estratégias que visassem a melhoria das práticas educativas. Também aqui tive de reconhecer que teria de fazer um maior investimento em termos de tempo. Não foram raras as vezes em que senti que havia necessidade de maior diálogo e uma maior disponibilidade para “estar” com os docentes. Também teria de alterar certos hábitos que apontavam para uma falta de uma cultura de trabalho colaborativo, sobretudo com a implementação da avaliação inter-pares. Este forma de avaliação altera, obrigatoriamente, as formas de pensar e de agir quer por parte dos professores avaliadores, quer por parte dos professores avaliados. O diálogo, a cumplicidade, a partilha, a colaboração a reflexão e a acção são factores que se impõem, coexistem e interagem impondo novas formas de desempenho profissional. A avaliação inter-pares deve assumir carácter formativo e tem por finalidade a melhoria real da prática pedagógica dos docentes. Foi a pensar na melhor consecução deste objectivo que este questionário foi elaborado e aplicado.

A área três (avaliação e diagnóstico) foi a única em que se registou respostas que alegavam desconhecimento relativamente a duas questões, nomeadamente face ao assumir de atitudes de co-responsabilização e à compreensão do ponto de vista do professor por parte da coordenadora. Este tipo de resposta pareceu-me pertinente, uma vez que o processo de avaliação de docentes, que seria a altura privilegiada para observar estes factos, ainda não tinha tido o seu início. A aproximação aos colegas do grupo de Inglês não aconteceu de forma igual. Talvez por (in)compatibilidade de horário ou por necessidades diferentes, o relacionamento interpessoal com os membros do grupo aconteceu de forma distinta. Neste aspecto, considerei melhor aguardar e verificar como iria evoluir a opinião dos colegas.

Em síntese, as respostas obtidas neste questionário permitiram-me fazer uma avaliação bastante positiva do trabalho desenvolvido no âmbito do desempenho do cargo de coordenadora de departamento. Estou consciente do esforço e empenho que tive para que tal acontecesse. Sei que a escola é, por excelência, um local de geração de conflitos e entendo que isso é benéfico para bem da democracia. O ideal é ambicionar a realização de acordos e considerar sempre que nada se perde e tudo se ganha!

Bibliografia

Alarcão, Isabel (org.) (2000). *Escola reflexiva e supervisão — uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Carrol, Donna (1997). *A Comparison of Clinical Supervision and Evaluation*, ERIC – US Department of Education (disponível online: [www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/14/f3/58.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/f3/58.pdf)).

Clímaco, Maria do Carmo (2006). *Autonomia das escolas — textos da conferência internacional*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Floyd, C. Mann (1965). “Towards an Understanding of the Leadership Role in Formal Organization”. In R. Dubin (ed.) *Supervision and Productivity*. (San Francisco: Chandler, 1965) pp. 773 – 777.

Glanz, Jeffrey (2005). *On Vulnerability and Transformative Leadership: An imperative for Leaders of Supervision*. (disponível online: [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/3d/48/c6.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/3d/48/c6.pdf)).

Hicks, George & Dewalt, Cassandra (2004). *Teacher Empowerment in the Decision making Process*. ERIC – US Department of Education. (disponível online: [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/1b/ed/11.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/ed/11.pdf)).

Kosmoski, Georgia (2004). *Roles of the school supervisor*. (disponível online: [http://media.wiley.com/product\\_data/excerpt/53/04711516/0471151653.pdf](http://media.wiley.com/product_data/excerpt/53/04711516/0471151653.pdf))

Sá-Chaves, Idália (2005). *Os ‘portfolios’ reflexivos (também) trazem gente dentro. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora.

Vieira, Flávia, Moreira, Maria Alfredo, Barbosa, Isabel, Paiva, Madalena & Fernandes, Isabel S. (2006). *No caleidoscópio da supervisão: imagens da formação e da pedagogia*. Mangualde: Pedago.

Waite, Duncan (2006). *Whither Supervision?* Revista electrónica de Investigación Educativa (disponível online: <http://redie.uabc.mx/contenido/vol8no2/contenido-waite.pdf>).

Legislação relevante:

Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19.01 (Sétima alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90 de 28 de Abril, e altera o regime jurídico da formação contínua de professores, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 249/92 de 9 de Novembro).

Decreto-Lei n.º 75/ 2008, de 22.04 (Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário).

Anexo



Agrupamento de Escolas de Arga e Lima

## QUESTIONÁRIO

**O presente inquérito destina-se aos professores avaliados e tem como finalidade a avaliação formativa do desempenho dos professores avaliadores. Trata-se de um inquérito anónimo que tem por objectivos a regulação e melhoria da actividade avaliativa. Obrigada!**

Preencha com uma cruz assinalando apenas a resposta que entender ser mais adequada.

### A. Domínio dos conhecimentos

#### A1. Coordenação e promoção do trabalho cooperativo

Em seu entender, o seu avaliador:

a) **Utiliza mecanismos de articulação curricular** entre os docentes do departamento.

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

b) Promove o **trabalho cooperativo e o planeamento conjunto** entre os docentes do departamento

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

c) Promove o **trabalho cooperativo e o planeamento conjunto** entre os docentes que leccionam a mesma disciplina.

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

d) Promove o **trabalho cooperativo e o planeamento conjunto** entre os docentes que leccionam o mesmo ciclo/ano/nível.

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

#### A2. Dinamização e acompanhamento do trabalho dos docentes

Em seu entender, o seu avaliador:

a) Promove a **gestão do currículo**.

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

b) **Disponibiliza materiais variados e adequados** ao desenvolvimento das respectivas actividades dos docentes do departamento.

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

c) **Acompanha e apoia a actividade individual dos docentes**, procedendo à inventariação das suas necessidades de formação.

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

### **A3. Avaliação e diagnóstico**

**Em seu entender, o seu avaliador:**

a) **Dinamiza e avalia as actividades planeadas.**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

b) **Promove a implementação de estratégias de diagnóstico de dificuldades dos alunos.**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

c) **Avalia as necessidades colectivas de formação científica e pedagógica** e promove a sua dinamização.

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

### **B. Domínio das capacidades**

Em sua opinião, o seu avaliador revela possuir competências a nível de:

a) **dinamização do trabalho colaborativo**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

b) **planificação e organização do trabalho**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

c) **consecução de tarefas**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

d) **co-responsabilização pelo processo de avaliação**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

e) **compreensão do ponto de vista do professor**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

f) **feedback positivo**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

g) **trabalho colaborativo**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**h) capacidade de diálogo autêntico**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**i) capacidade de relacionamento interpessoal**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**j) capacidade na gestão de conflitos**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**C. Domínio das atitudes**

Na sua opinião, o seu avaliador revela possuir atitudes:

**a) pró-activas** face à implementação de estratégias que visem a melhoria das práticas educativas

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**b) de espírito de entre-ajuda**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**c) de partilha**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**d) de práticas (auto)reflexivas**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**e) respeito pelos valores da democraticidade**

Discordo totalmente  Discordo  Concordo  Concordo plenamente  Não sei

**Deseja efectuar algum comentário/sugestão?**

---

**Obrigada!**