

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica

**A COMUNICAÇÃO NA SUPERVISÃO DOS PROFESSORES
COOPERANTES – CONTRIBUTOS PARA O
DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DOS
ALUNOS ESTAGIÁRIOS**

SUSANA FERREIRA ALVES GARCIA

Lisboa, junho 2012

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica

**A COMUNICAÇÃO NA SUPERVISÃO DOS PROFESSORES
COOPERANTES – CONTRIBUTOS PARA O
DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DOS
ALUNOS ESTAGIÁRIOS**

SUSANA FERREIRA ALVES GARCIA

Dissertação Apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, para a Obtenção do Grau de Mestre em Ciências de Educação, na Especialidade de Supervisão Pedagógica, sob a Orientação do Professor Doutor José Maria Almeida

Lisboa, junho 2012

Resumo

O desenvolvimento do Homem resulta de influências que o meio exerce sobre ele e vice-versa, permitindo criar quadros de referência, que levam à tomada de consciência do correto e do incorreto, assim como das suas atitudes e deveres para com os outros.

Comunicar é essencial para que as pessoas interajam umas com as outras. Durante todo o processo de supervisão, necessitamos de transmitir informações, exprimir desejos, aprender, partilhar conhecimentos.

O estudo aqui apresentado pretende analisar e compreender a importância da comunicação no processo de supervisão de forma a promover o desenvolvimento pessoal e profissional do aluno estagiário.

Metodologicamente desenvolvemos um estudo de caso, de natureza qualitativa, onde recorreremos a vários instrumentos de recolha de dados – entrevistas, inquéritos por questionário e observação naturalista – para assim obtermos dados que nos permitissem responder às seguintes questões: (i) Que tipo de comunicação é mais assertiva no decorrer da prática pedagógica? (ii) Existem falhas de comunicação na prática pedagógica do aluno estagiário? (iii) Quais as vantagens, de uma boa comunicação, para o desenvolvimento do aluno estagiário? (iv) A comunicação, a relação interpessoal e o clima de supervisão influenciam a prática do aluno estagiário?

Após a interpretação e a análise dos dados obtidos, podemos perceber que a comunicação e a relação interpessoal são dois aspetos determinantes durante o processo de supervisão e consequentemente têm um papel fulcral para o desenvolvimento profissional do aluno estagiário.

Palavras-Chave: Processo de comunicação; professores cooperantes; supervisão; desenvolvimento profissional.

Abstract

The development of man is the result of influences that the environment exerts on him and vice versa, allowing you to create frames of reference, leading to awareness of right and wrong, as well as their attitudes and duties to others.

Report is essential for people to interact with each other. Throughout the surveillance process, we need to convey information, to express desires, learn, share knowledge. The study presented here aims to analyze and understand the importance of communication in the supervisory process in order to promote personal and professional development of the student intern.

Methodologically developed a case study of a qualitative nature, where we resort to several means of collecting data - interviews, questionnaire surveys, and naturalistic observation - so as to obtain data that would allow us to answer the following questions: (i) What kind of communication is used during the teaching practice? (ii) There are failures of communication in teaching practice student intern? (iii) What are the advantages of good communication for the development of the student intern? (iv) Communication, interpersonal relations and climate influence the practice of supervision of the student intern?

After the analysis and interpretation of data obtained, we can see that communication and interpersonal relationship are two key aspects during the surveillance process and therefore have a key role for the professional development of the student intern.

Keywords: Communication Process; cooperating teachers, supervision, professional development.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao Professor Doutor José Maria Almeida, orientador desta dissertação, alguém que me acompanhou e que devo muito dos meus “crescimentos” enquanto pessoa e profissional. Obrigada pela dedicação e competência no acompanhamento manifestado, levando-me a refletir de uma forma consciente sobre as dificuldades que foram surgindo.

A todos os professores do Mestrado em Supervisão Escolar da Escola Superior de Educação João de Deus, pela competência, carinho e disponibilidade demonstrada.

Aos professores cooperantes da Prática Pedagógica que participaram como entrevistados na Instituição onde este estudo foi desenvolvido.

Aos alunos estagiários que participaram neste trabalho dando o seu testemunho e cuja colaboração foi fundamental para a concretização deste projeto.

Aos meus amigos, em especial à Laura Ferreira, Rita Costa, Rita Durão e Susana Conde, pelo estímulo recebido e ajuda prestada nos momentos-chave deste estudo; e a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus pais, que sempre me incentivaram a estudar e acreditar no meu potencial, pelo apoio, persistência e compreensão ao longo de mais uma etapa do meu caminho.

Ao Ricardo, pela paciência demonstrada nos momentos de maiores dificuldades, pelo incentivo na concretização deste trabalho.

Em especial aos meus filhos, pela força que me transmitiram, pelo amor e riqueza dos momentos vividos ajudando-me a superar mais um desafio na minha vida tão importante e significativa.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE QUADROS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
INTRODUÇÃO.....	1
1. Apresentação da Situação.....	2
2. Objetivos do Estudo	3
3. Importância do Estudo.....	4
4. Identificação do Estudo	5
5. Apresentação do Estudo	7
PARTE I – REVISÃO DA LITERATURA.....	8
CAPÍTULO 1 – COMUNICAÇÃO	9
1.1. Elementos do Processo de Comunicação.....	10
1.2. Eficácia da Comunicação.....	12
1.3. Teorias da comunicação.....	16
1.3.1. Comunicação Interpessoal.....	16
1.3.2. Comunicação Grupal	21
1.3.3. Comunicação Organizacional.....	26
1.4. Funções da comunicação num grupo ou organização.....	29
CAPÍTULO 2 – SUPERVISÃO.....	31
2.1. O Processo de Supervisão e a formação inicial de professores	33
2.2. Cenários de Supervisão.....	34
2.3. O que é um supervisor e quais as suas funções	38
2.4. Comunicação, diálogo e clima em supervisão	40

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	45
Capítulo 3 – Metodologia	46
3.1. Fontes de dados.....	47
3.2. Técnicas e critérios de recolha de dados.....	48
3.2.1. Entrevista	49
3.2.2. Inquérito por questionário	51
3.3.3. Observação	52
3.3. A recolha de dados.....	53
3.4. Critérios de análise de dados	53
Capítulo 4 – Âmbito da Pesquisa	55
4.1. Campo - Instituição Educativa.....	55
4.2. Situação Geográfica da Instituição	55
4.3. História da Instituição	55
4.4. Princípios Orientadores da Instituição	57
4.5. Protagonistas do Estudo	57
4.6. Alvo	59
Capítulo 5 – Apresentação e Análise dos Dados Empíricos	60
5.1. Perfil dos Inquiridos.....	60
5.2. Perfil dos entrevistados	61
5.3. Categoria «Supervisão»	62
5.4. Categoria «Reflexão da prática pedagógica».....	67
5.5. Categoria «Relação interpessoal»	70
5.6. Categoria «Comunicação»	72
Conclusões e discussão de resultados.....	83
6.1. Resultado do Estudo	83
6.2. Limitações do Estudo.....	87

6.3. Pistas de um novo trabalho	87
6.4. Contributos do Estudo	88
6.5. Proposta de ação	88
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXOS	96
ANEXO 1 – Guião de Entrevista	97
ANEXO 2 – Transcrição das Entrevista	98
ANEXO 3 – Quadro de categorização das entrevistas	99
ANEXO 4 – Inquérito por questionário.....	100
ANEXO 5 – Quadro de categorização das respostas abertas dos inquiridos por questionário ...	101
ANEXO 6 – Grelha de observação de registo de uma reunião entre professor cooperante e o aluno estagiário após término de uma aula	102
ANEXO 7 – Observação de uma reunião entre professor cooperante e o aluno estagiário após término de uma aula	103
ANEXO 8 – Instrumentos para o roteiro de boas práticas.....	104

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Categorias e subcategorias	54
Quadro 2 – Caracterização dos entrevistados.....	61
Quadro 3 – Definição de supervisão	62
Quadro 4 – Características de um bom supervisor	63
Quadro 5 – Qualidade na supervisão.....	66
Quadro 6 – Reflexão na prática pedagógica.....	68
Quadro 7 – Relação interpessoal	70
Quadro 8 – Definição de supervisão	72
Quadro 9 – Comunicação na supervisão	73
Quadro 10 – Falhas de comunicação.....	75
Quadro 11 – Comunicação entre o professor cooperante e o aluno estagiário	76
Quadro 12 – Comunicação no desenvolvimento profissional aluno estagiário	78
Quadro 13 – Tipos de comunicação mais assertivos.....	80
Quadro 14–Roteiro de boas práticas para professores cooperantes da prática pedagógica	88

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Processo comunicacional	11
Figura 2 – Hierarquia dos contextos de comunicação.....	16
Figura 3 – Fluxo comunicacional nas organizações.....	28
Figura 4 – Processos comunicativos nas relações de supervisão	42
Figura 5 – Caracterização dos inquiridos	60
Figura 6 – Idade dos inquiridos	60
Figura 7 – Características de um bom supervisor	63
Figura 8 – Supervisor incentiva o aluno estagiário a auto e hétero análise.....	69
Figura 9 – A influência da relação interpessoal entre o aluno estagiário e o professor cooperante no desenvolvimento profissional	71
Figura 10 – Falhas de comunicação	74
Figura 11 – Diálogo entre o supervisor e o aluno estagiário privilegia a sua participação ativa	77
Figura 12 – Quando o seu supervisor comunica consigo, o diálogo é concreto e objetivo	78
Figura 13 – Recebe feedback do seu desempenho durante a pratica pedagógica promovendo o seu desenvolvimento profissional	79
Figura 14 – Tipos de comunicação mais assertivos	80

INTRODUÇÃO

1. Apresentação da Situação

Um dos mais fortes e constantes impulsos humanos é a necessidade de estabelecer relações com os outros indivíduos. Esta é uma característica fundamental, pois o Homem é um ser social, logo deseja fazer parte de uma organização ou de um grupo.

Todos nós, pertencentes a um grupo, necessitamos de transmitir informações, exprimir desejos, aprender, partilhar conhecimentos. Comunicar é essencial para que as pessoas interajam umas com as outras.

Esta temática é muito vasta e será difícil abordar todas as suas vertentes. No entanto, devemos de garantir um conjunto de princípios que garantam a qualidade da mesma. Esta deve ser: clara, coerente, adequada, oportuna, distribuível, adaptável, interessante.

O modo como percebemos o outro tem importância. É impossível não comunicar, até o silêncio dá informação ao outro, pois tem um valor de mensagem. O relacionamento constitui um elemento fundamental da comunicação interpessoal.

A comunicação interpessoal vai, mais além de uma simples análise técnica do fenómeno da comunicação: emissor, recetor, canal, mensagem, contexto e código. O contacto com o outro ultrapassa o domínio da simples comunicação objetiva.

Para que o processo de supervisão seja útil, produtivo e com visão futurista é necessário que seja realizado em equipa. A troca de experiências e saberes, a atitude ativa do professor e a ajuda do supervisor, leva a que todo esse processo seja rico, dando respostas às dúvidas que professores se deparam durante o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

O supervisor tem de ter a capacidade de estabelecer uma comunicação eficaz, perceber, compreender as ideias e as opiniões dos supervisionados, levando-os a refletir sobre as suas práticas, mantendo uma relação aberta proporcionando um clima favorável, uma atmosfera afetivo-relacional positiva, de entreajuda, recíproca, aberta, espontânea, autêntica, cordial, empática entre o supervisor e o professor em formação. Segundo esta linha de pensamento, Isabel Alarcão (1987) refere “numa atitude de colegas, numa atmosfera que lhes permita pôr à disposição um do outro o máximo de recursos, (...) os

problemas que surjam no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e nas próprias atividades de supervisão sejam devidamente identificados e resolvidos” (p. 68)

A comunicação, na organização escolar, deve permanecer continuamente em que a interação e o ser com os outros sejam a força maior da vivência da organização. Assim sendo a figura do supervisor deverá regular o seu agir pela relação comunicativa, ou seja, conhecer-se a si, conhecer o outro e ter um bom conhecimento do meio onde trabalha (organização).

O que nos induziu ao estudo do processo de comunicação entre o supervisor e o supervisionado, é essencialmente, tentar perceber se este processo desenvolve e sustenta a relação interpessoal entre os intervenientes, ou seja, a comunicação centrada na relação entre o supervisor e o supervisionado.

2. Objetivos do Estudo

Como é que se processa a comunicação entre os professores cooperantes e os alunos estagiários numa escola?

A nossa proposta procurará perceber como é que os supervisores (professores cooperantes da prática pedagógica) comunicam com os alunos estagiários, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Desenvolvemos o estudo, no sentido de procurar responder às seguintes questões:

- (i) Que tipo de comunicação é mais assertivo no decorrer da prática pedagógica?
- (ii) Existem falhas de comunicação na prática pedagógica do aluno estagiário?
- (iii) Quais as vantagens, de uma boa comunicação, para o desenvolvimento do aluno estagiário?
- (iv) A comunicação, a relação interpessoal e o clima de supervisão influencia a prática do aluno estagiário?

O nosso objetivo não é “terapêutico”, segundo Bogdan e Biklen (1994, p.291), nem pretendemos realizar qualquer tipo de teoria. Pretendemos tornarmo-nos mais auto conscientes da nossa prática enquanto supervisores, levando-nos a melhorar as nossas práticas, assumindo continuamente uma posição de investigadores qualitativos, atentos, tentando procurar respostas para a resolução de eventuais problemas com que possamos

confrontar no nosso dia-a-dia, enquanto professores cooperantes na formação inicial de novos professores.

3. Importância do Estudo

Consideramos este estudo importante em termos pessoais dado que, nos ajudará a melhorar a nossa formação, as nossas práticas, sobretudo compreender a importância da investigação complementando a nossa atividade profissional, e ainda na aquisição do grau de Mestre em Ciências de Educação – Supervisão Pedagógica.

Em termos profissionais permite-nos melhorar o nosso desempenho enquanto professores cooperantes na formação inicial de professores, pois é necessário que o supervisor tenha uma “formação especializada” (Alarcão 1993, p.11), para assim melhorar as suas funções.

O trabalho diário, enquanto professores cooperantes na formação inicial de professores, leva-nos a refletir sobre a relação interpessoal, assim como a forma de comunicarmos com os nossos supervisionados.

Segundo vários autores tais como, Alarcão e Tavares (2003); Oliveira e Vieira (1992), é muito importante a qualidade de relação interpessoal do supervisor.

O saber para compreender e apreciar os outros, é condição indissociável à função da supervisão.

Uma atitude básica nos processos e nas atividades de supervisão é a criação de um clima e de um diálogo positivo entre supervisor e o supervisionado. Esse clima cria-se nas sessões de supervisão e o diálogo estabelece-se entre os diversos participantes, que se encontram fortemente ligados à forma como o supervisor gere a sua intervenção.

Segundo Oliveira (1992), o processo de supervisão centra-se principalmente na figura do supervisor e o tipo de comunicação diálogo/monólogo sobre a prática pedagógica desenvolvida (p.15).

Relativamente à comunidade científica, faremos referência a algumas opiniões no âmbito do processo de comunicação entre o supervisor e supervisionado.

O supervisor tem de ter a capacidade de estabelecer uma comunicação eficaz a fim de perceber as ideias e as opiniões dos supervisionados, de os compreender levando-os a

refletir sobre as suas práticas, de manter uma relação aberta proporcionando um clima que propicie a construção de segurança para assim melhorar as suas aprendizagens.

De acordo com Oliveira (1992), “a responsabilidade pelo desenvolvimento das competências profissionais é atribuída, em parte, ao professor em formação, através de um processo de reflexão persistente e cuidada sobre a ação educativa” (p.18).

Para Zeichner (1993), esta reflexão, é um processo que deverá ocorrer antes, depois e em certa medida durante a ação, pois têm conversas reflexivas com as situações que estão a ser vivenciadas enquadrando e resolvendo os problemas (p.20).

Neste sentido será importante perceber se os professores cooperantes e os alunos estagiários, têm uma relação de proximidade, cooperante e flexível. Se proporcionamos um ambiente saudável e motivador para que o professor se sinta bem em tomar iniciativa de pedir ajuda para a resolução de eventuais problemas que possam surgir no seu processo de ensino e aprendizagem.

4. Identificação do Estudo

Este trabalho de investigação, trata-se de um estudo de caso que vai ter por base uma metodologia qualitativa, através de entrevistas, observações análise de documentos e questionários a serem aplicados a professores cooperantes e a alunos estagiários.

Pretendemos realizá-lo numa instituição educativa onde exercemos funções de professores cooperantes na formação inicial de professores do Ensino Básico 1ºCiclo, podendo assim observar a problemática em questão, procurando compreender acontecimentos e contextos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores.

A instigação qualitativa tem sido um modelo dominante na investigação em educação. Segundo Bogdan e Biklen (1994) é um método de investigação que procura descrever e analisar experiências complexas pois, assim, poderemos compreender profundamente os problemas, permitindo ao professor observar-se a si próprio, distanciar-se de si, ou seja, ser mais sensível a refletir sobre si mesmo e sobre o que interage consigo (p.291).

Neste tipo de investigação, os investigadores baseiam-se em métodos utilizados na investigação antropológica e etnográfico, chamadas observações naturalistas, ou seja, observações realizados no local onde ocorre a investigação. Bogdan e Biklen (1994) dizem

“entende-se que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência” (p.48) onde o investigador qualitativo deverá preocupar-se mais com o processo do que com os resultados, daí a nossa opção por este método investigativo.

Quanto à natureza e focagem da investigação qualitativa, Bogdan e Biklen (1994), definem cinco características:

- (i) A sua fonte direta de dados é o ambiente natural onde o investigador é o instrumento principal. Ou seja, estes investigadores defendem que têm de ir aos locais de estudo pois preocupam-se com o contexto, podendo ser melhor entendidos quando observados no ambiente habitual.
- (ii) A investigação qualitativa é descritiva, pois os dados são recolhidos em palavras ou impactos e não sob forma numérica.
- (iii) Os investigadores qualitativos dão maior relevância ao processo do que aos resultados.
- (iv) Os investigadores qualitativos analisam os dados de forma indutiva. Ou seja não recolhem dados com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas anteriormente.
- (v) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. A preocupação com os sujeitos deve ser contínua para perceber o que experimentam, como interpretam e como estruturam o mundo social em que vivem.

O investigador é o agente principal na recolha de dados. Ele insere-se no local de estudo e depende de uma grande quantidade de tempo, informando-se sobre questões de educação. Os dados são recolhidos e revistos pelo investigador e o sentido que tem destes é o instrumento-chave de observação.

Os investigadores qualitativos preocupam-se com o contexto em que o estudo está a ser feito.

Neste tipo de investigação os dados recolhidos nunca são numéricos, mas sim sob a forma de palavras ou imagens. A investigação qualitativa utiliza principalmente metodologias que possam criar dados descritivos para assim lhes permitir observar o modo de pensar dos participantes numa investigação.

Bogdan e Taylor (1994) referem que os métodos qualitativos, o investigador deve estar completamente envolvido no campo de ação, pois a essência deste método baseia-se principalmente em conversar, ouvir e permitir a expressão livre dos participantes.

5. Apresentação do Estudo

Este estudo tem como intenção perceber se o processo de comunicação entre o professor cooperante e o professor estagiário, se desenvolve e sustenta numa relação interpessoal, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e profissional do supervisionado (professor estagiário).

Este estudo está apresentado num único volume dividido em introdução, parte I, parte II e conclusão e discussão de resultados.

Na apresentação apresentamos o nosso estudo, que tem como objetivo principal introduzir o tema em estudo, apresentando a necessidade e/ou importância deste fenómeno, através da apresentação da situação. De seguida traçamos os objetivos do estudo. Na identificação do estudo, clareamos a importância do mesmo, descrevendo a abordagem investigativa utilizada assim como o tipo de estudo utilizado.

Na parte I refere-se à revisão da literatura, onde clarificamos alguns conceitos-chave importantes para a problemática em estudo.

Na parte II diz respeito ao estudo empírico. Abordamos a metodologia utilizada, o âmbito da pesquisa, caracterizando o campo e alvo. Explicamos quais as fontes, as técnicas, os critérios e os instrumentos que utilizamos para a recolha de dados.

Para finalizar apresentamos as conclusões e discussões dos resultados.

Este estudo foi orientado pelo Professor Doutor José Maria Almeida, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica.

É de referir que este trabalho cumpriu as regras A.P.A – *American Psychological Association*.

PARTE I
REVISÃO DA LITERATURA

CAPÍTULO 1 – COMUNICAÇÃO

A origem da palavra comunicação deriva do latim “*communicare*” que significa por em comum; associar; entrar em relação com...

Segundo Chiavenato, (referido por Almeida, 2009) podemos definir comunicação como a transmissão e compreensão mediante a utilização de símbolos comuns, quer sejam verbais ou não verbais. Só há comunicação quando aquilo que é transmitido tem significado comum para o emissor e recetor. (p. 162)

Não é fácil de se definir, pois mediante a profissão, cultura ou doutrina esse conceito altera-se. Tanner (citado por Rego, 1999) refere que:

Comunicar não é, simplesmente, dizer o que se pretende transmitir. O modo como dizem as coisas é crucial, e difere de uma pessoa para outra, pois a linguagem usada é um comportamento social apreendido: o que dizemos e ouvimos é profundamente influenciado pela experiência cultural de cada um. (p.69)

Para Littlejohn (1982):

Comunicar significa partilhar, isto é, dividir com alguém um certo conteúdo de informações, tais como pensamentos, ideias, intenções, desejos e conhecimentos. Através de um ato de comunicação, experimentamos o sentido de uma comunhão com aquele a quem nos dirigimos, porque com ele passamos a ter algo em comum...(p.32)

O Homem desde sempre sentiu uma grande necessidade de transmitir os seus sentimentos, as opiniões as suas angústias. Comunicar não significa apenas falar às pessoas, mas também, ouvi-las. Na verdade, se não ouvirmos eficazmente as pessoas, não lhes poderemos também falar de modo eficaz.

Neste pensamento Casse (citado por Rego, 1999) acrescenta:

A comunicação é muito mais do que partilhar informação é compreender o outro. É na verdade, um ato criativo baseado na invenção de novo conhecimento. Juntando-se e interagindo, os indivíduos produzem algo que proporciona o significado adicional de que precisam para prosperar e enfrentar os desafios que constantemente crescem à sua volta. (p. 69)

Ferreira et al. (citado por Almeida, 2009) definem comunicação como um comportamento que é intencionalmente produzido com vista a partilhar uma determinada finalidade mais ou menos explícita. (p. 164)

Mas qual a função da comunicação? Rego (1999) apresenta algumas funções que passaremos a citar de seguida:

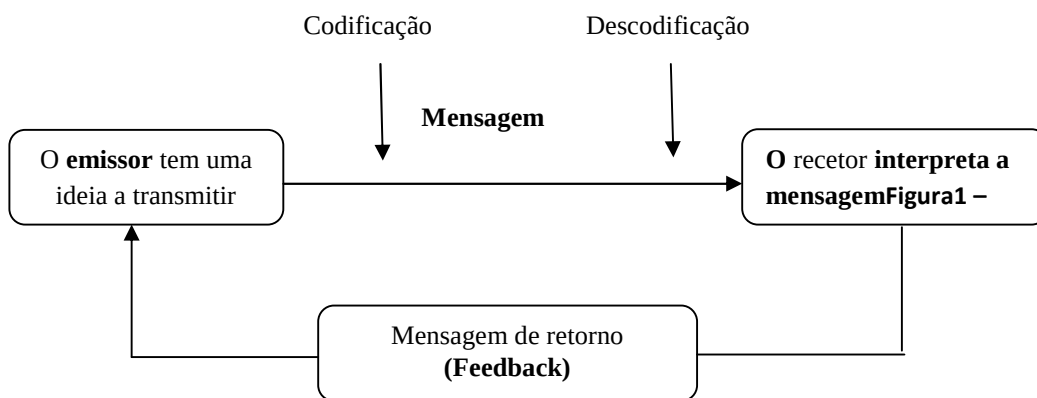
- (i) Permite interagir;
- (ii) Faculta obtenção de informação;
- (iii) Permite disseminar as informações;
- (iv) Facilita a coordenação do trabalho dos diversos membros organizacionais;
- (v) Permite a realização de reuniões;
- (vi) Incrementa o envolvimento das pessoas;
- (vii) Funciona como fator de interação e integração social. (p.19)

1.1. Elementos do Processo de Comunicação

O Homem é um ser social pelo que necessita de comunicar. A comunicação funciona como interação e integração social. Em qualquer ato de comunicação, há um processo que Robbins (1996), o descreve de uma forma bastante linear e simplista:

[Uma mensagem] passa entre uma fonte (o emissor) e o recetor. A mensagem é codificada (convertida numa forma simbólica) e é enviada através de um determinado meio (canal) para o recetor que traduz (descodifica) a mensagem enviada pela fonte. O resultado é a transferência de significado de uma pessoa para outra. (p.312)

A comunicação inicia numa fonte (o emissor), que codifica um significado intencional numa mensagem. Essa é transmitida através de um canal. O recetor descodifica a mensagem segundo a sua perceção e transmite, ou não, um *feedback* ao emissor.



Fonte: Rego (1999, p. 43)

Figura1 – Processo comunicacional

Por vezes, existe perturbações durante este processo, interferindo e distorcendo as transmissões da mensagem. A estas perturbações dá-se o nome de ruído.

Na mensagem existe a intenção de dar uma informação ou de modificar comportamento e as atitudes da pessoa a quem dirige. Esta vontade é transformada num conjunto de símbolos com significado, que permite a codificação da mensagem.

A mensagem transmitida pela fonte pode ser escrita, verbal e não-verbal. A comunicação não-verbal é aquela que não inclui a língua falada ou escrita. Esta tende a ser mais verdadeira, pois torna-se mais difícil de controlar. Fachada (2000) explica que a gama de signos não-verbais é ampla podendo dividi-los em: **cinéticos, proxémicos e paralinguagem**.

Os **Cinéticos** são movimentos corporais. “No contacto com os outros, a posição do corpo é determinante para a qualidade da comunicação.” (p.39)

Os **Proxémicos** referem-se à posição corporal e às relações espaciais. “O espaço, no qual se estabelece a comunicação também afeta a nossa relação, sem que disso tenhamos muita consciência” (p.37)

Os **Paralinguagem** estão relacionados com a voz e a vocalização. “O sujeito veicula os seus sentimentos e as suas emoções, enriquecendo o conteúdo da mensagem verbal” (p.40), pois são deixados transparecer mais facilmente.

A mensagem codificada pode ser enviada por diversos meios ou canais. A escolha do canal tem um forte impacto no processo de comunicação, pois diferentes pessoas podem

ter diferentes aptidões na utilização de diferentes canais. Para além disso diferentes mensagens têm apropriações distintas a diferentes canais.

Segundo Curral e Chambel (2001, p.359), dentro de uma organização, o canal que devemos de utilizar para mensagens mais complexas, deverá de ser os encontros face-a-face, porque ao permitirem uma resposta imediata do recetor, pois tem uma vantagem de contacto pessoal. Por outro lado se queremos transmitir uma mensagem que implicam diversas pessoas, a utilização das cartas, memorandos, de correio eletrónico tem a vantagem de ser formal e ao mesmo tempo ser divulgada facilmente, economizando tempo.

A descodificação é um dos elementos do processo de comunicação que permite, que a mensagem recebida seja interpretada pelo recetor, através da atribuição de um significado a essa mensagem.

O *feedback* tem como função regular ajudando o comunicador ajustar a mensagem às necessidades e reações do recetor, assim como, tornar mais eficaz o processo de comunicação, pois aumenta a certeza e a compreensão das mensagens transmitidas e a confiança dos emissores e recetores em todo este processo. Amblard et al. (1989) explicitam-no desta forma:

Receber em *feedback* permite compreender melhor não só como os outros nos percebem e reagem ao que somos, mas também que existam outras maneiras de abordar uma mesma situação e por esta razão isso pode ser uma base de progressão pessoal importante. É uma atitude que deve ser encorajada em cada situação de comunicação. (p.56)

1.2. Eficácia da Comunicação

Todos nós, pertencentes a um grupo, necessitamos de transmitir informações, exprimir desejos, aprender, partilhar conhecimentos etc. Comunicar é essencial para que as pessoas interajam umas com as outras.

Para que exista comunicação devemos de garantir um conjunto de princípios que garantam a qualidade da mesma. De acordo com Jorge e Silva (2007), “a comunicação deve ser: clara, coerente, adequada, oportuna, distribuível, adaptável, interessante”. (p.39)

Rego (1999) sugere modos eficazes de comunicar tais como:

(...) a comunicação é tanto mais eficaz quanto mais importante for o emissor; este deve ser congruente com a mensagem a transmitir; A comunicação é tanto mais difícil quanto maiores forem a quantidade de recetores e a respetiva heterogeneidade; Quanto mais vezes for uma mensagem repetida, maior a possibilidade de ser memorizada; Quanto mais simples for a mensagem, mais fácil será a sua compreensão. (p. 23)

A eficácia da comunicação tem como base saber ouvir, saber obter informação e proporcionar um feedback construtivo, ou seja, depende da coincidência entre a mensagem que o emissor quer transmitir e a mensagem interpretada pelo recetor. No entanto existem vários fatores de ruído, que podem prejudicar o processo de comunicação. Estudar estes ruídos/Barreiras de comunicação podem ter várias categorias. Curral e Chambel (2001) apresentam alguns desses fatores:

Problemas semânticos - acontecem quando existem diferenças culturais entre o emissor e o recetor, ou quando ambos têm um código de linguagem diferente.

Efeito do estatuto - entende-se como postura em relação aos outros. O indivíduo com o estatuto mais elevado adquire maior autoridade, tem dificuldade em ouvir e facilidade em falar mais. Por outro lado, o indivíduo com menor estatuto tende a enviar a mensagem de forma distorcida para o nível superior, para que esta alcance aquilo que o chefe quer ouvir.

Ausência de *feedback* - A sua inexistência, fere a eficiência do procedimento de comunicação, não podendo o emissor averiguar de que a mensagem enviada foi percebida pelo recetor, nem o recetor tem a certeza de que a mensagem por si recebida foi enviada pelo emissor.

Distrações - são acontecimentos que ocorrem no ambiente em que tem lugar a comunicação, provocando distração no emissor e recetor.

Perceção do outro - Cada indivíduo tem uma perceção do mundo diferente. Esta diferença influencia na forma de interpretação da informação. Sendo assim, pode acontecer

algumas distorções sistemáticas que influem a percepção que desenvolvemos acerca dos outros. Então, a percepção da mensagem depende da imagem que obtemos do emissor. Assim a percepção que o emissor tem do recetor vai influenciar na forma como este transmite a mensagem. O sistema pessoal de opiniões, crenças e ideias do indivíduo também podem ser uma barreira na comunicação, visto que, este poderá ter falhas interpretativas. Assim, o indivíduo avalia as mensagens que lhe são transmitidas através do seu quadro de referência, distorcendo o sentido. Mas, a experiência anterior naquele tipo de comunicação e o tipo de relação que o recetor tem com o emissor são peças cruciais para um processo de comunicação eficaz. (pp. 361-362)

Chiavenato (citado por Almeida, 2009) define os tipos de barreiras à comunicação:

1. **Barreiras pessoais:** “são as interferências que decorrem das limitações, emoções e valores humanos de cada pessoa. As barreiras mais comuns em situações de trabalho são os hábitos diferentes deficientes de ouvir, as percepções, as emoções, as motivações, os sentimentos pessoais. As barreiras pessoais podem limitar ou distorcer as comunicações com outras pessoas” (p. 174).
2. **Barreiras físicas:** “são as interferências que ocorrem no ambiente em que acontece o processo de comunicação. Um evento que possa distrair uma porta que se abre no decorrer de uma aula, a distância física entre as pessoas, canal saturado e congestionado, paredes que se antepõem entre a fonte e o destino, ruídos estáticos na comunicação por telefone” (p. 174)
3. **Barreiras semânticas:** “São limitações ou distorções decorrentes dos símbolos por meio dos quais a comunicação é feita. As palavras ou outras formas de comunicação - como gestos, sinais, símbolos, etc. - podem ter diferentes sentidos para as pessoas envolvidas no processo e podem distorcer significados. As diferenças de idiomas constituem barreiras semânticas entre as pessoas” (p. 174)

A comunicação é um processo com alguma complexidade, repleto de barreiras e dificuldades. Segundo Santos (1980) “os principais problemas de comunicação são originados pela complexidade do comportamento.” (p. 34) Para este autor, alguns factos podem contribuir para que ocorram falhas de comunicação, tais como: o estado emocional, os preconceitos, a autossuficiência, o meio, a diferença de interesses, a religião, o *status*, a

especialização, a educação, a cultura, o sexo, a idade e a diferença entre a realidade do emissor e do recetor.

Para obtermos uma comunicação eficaz teremos que ter predisposição para comunicar com os outros de modo franco, honesto, afirmativo, assertivo, educado e cooperativo. Segundo Rego (1999), “uma boa comunicação exige a capacidade para ultrapassar as barreiras comunicacionais” (p. 122). Nesta mesma linha de pensamento Tannen (1995) afirma:

Comunicar não é, simplesmente, dizer o que se pretende transmitir. Modo como se dizem as coisas é crucial, e difere de uma pessoa para outra, pois a linguagem usada é um comportamento social apreendido: o que dizemos e ouvimos é profundamente influenciado pela experiência cultural de cada um. (p. 138)

Só conseguiremos tornar uma comunicação eficaz se formos capazes de comunicar com o outro de modo a compreender os seus valores, o seu modo de pensar e de encarar o mundo. Almeida (2009) refere que:

um gestor deve estabelecer um diálogo, uma força sentimental, com o interlocutor, dando-lhe mais serenidade, mais confiança. (...) Ignorar os sentimentos é, muitas vezes, ignorar a parte mais importante das comunicações, ou seja, as pessoas e são elas o coração de qualquer organização. (p. 197)

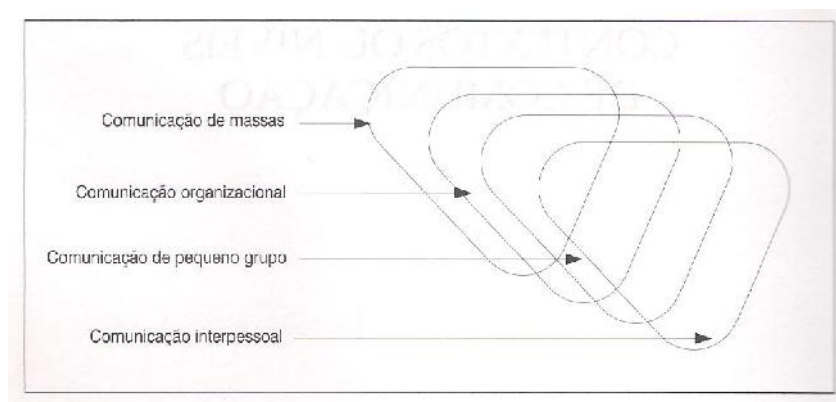
Para Caetano et al. (2008), “a aparência pessoal, a postura e o movimento corporal, o contacto visual, a expressão facial, a fluência, a voz, são fatores de índole pessoal do orador que facilitarão ou dificultarão a receção e aceitação da mensagem por parte dos recetores.” (p. 57)

Uma boa comunicação exige a capacidade de saber ouvir, saber obter e fornecer o feedback, ter sensibilidade para o mundo do interlocutor, ser credível e persuasivo. Chiavenato, (citado por Almeida, 2009) apresenta algumas técnicas que podem aumentar a sua eficácia: (i) acompanhamento; (ii) retroação; (iii) empatia; (iv) repetição; (v) simplificação de linguagem; (vi) escutar bem; (vii) encorajar a confiança mutua; (viii) criar oportunidades.

1.3. Teorias da comunicação

O ato comunicativo inclui quatro formas distintas de se organizar, são elas: a comunicação interpessoal, comunicação grupal, comunicação organizacional e comunicação de massas.

É importante realçar, tal como sublinha Littlejohn (citado por Freixo 2006, p.158) é incorreto considerar os quatro contextos como entidades separadas, devendo-se olhar para elas como uma hierarquia de contextos ajustados uns aos outros, em que o nível superior inclui o nível inferior mas acrescenta algumas características adicionais.



Fonte: Stephan W. Littlejohn, (citados por Freixo 2006, p.158)

Figura 2 – Hierarquia dos contextos de comunicação

1.3.1. Comunicação Interpessoal

O relacionamento interpessoal é um facto importante para sucesso na nossa vida.

Muitas vezes relacionamo-nos muito facilmente com algumas pessoas e temos dificuldades em lidar com outras.

Este tipo de conflito ocorre quando predominam as diferenças no relacionamento interpessoal. Quanto maior for as diferenças (imagens, estereótipos, enfim, perceções diferentes) mais rapidamente as relações interpessoais se dissipam.

Um aspeto importante para um bom relacionamento interpessoal depende de uma boa comunicação entre emissores e recetores. Chiavenato (citado por Almeida, 2009) refere que “a comunicação constitui a primeira área a ser focalizada quando se estudam as

interações humanas e os métodos para a mudança ou influência do comportamento humano nas organizações” (p. 162). Qualquer informação que se pretenda transmitir de uma pessoa para outra, de uma pessoa para um grupo, de um professor para alunos, deve ser bem comunicada e bem compreendida.

A comunicação interpessoal está envolvida na comunicação em pequeno grupo, organizacional e de massas.

Esta, pode ser definida como o processo pelo qual a informação é trocada e compreendida por duas ou mais pessoas, normalmente com o intuito de motivar ou influenciar o comportamento. A interação envolve, pois, uma incorporação de papéis recíproca, e uma empatia mútua de habilidades. Os objetivos da interação são: um interligar-se com o outro, a completa habilidade de antecipar, prever e comportar-se de acordo com as necessidades recíprocas de um e de outro.

Dean Barnlund (citado por Freixo, 2006) apresenta a seguinte definição de comunicação interpessoal:

O estudo da comunicação interpessoal ocupa-se (...) da investigação de situações sociais relativamente informais em que os encontros face-a-face sustentam uma interação concentrada através da permuta recíprocas de pistas verbais e não-verbais. (p.158)

Esta definição pressupõe cinco princípios fundamentais:

- (i) A existência de duas ou mais pessoas em proximidade física;
- (ii) O comportamento comunicativo de uma pessoa é uma consequência direta do da outra;
- (iii) Que haja troca de mensagem;
- (iv) Mensagem codificada de várias formas verbais ou não verbais;
- (v) Carência de estruturas, marcada pela informalidade e pela flexibilidade.

As teorias que tratam da comunicação interpessoal incluem alguns fatores importantes a ter em consideração na interação pessoal. São eles: o relacionamento, a autoapresentação, a revelação e compreensão, a percepção interpessoal, a atracção interpessoal e o conflito social.

1.3.1.1. O relacionamento

O relacionamento é um elemento essencial da comunicação interpessoal.

Segundo Beavin, Jackson e Watzlawick, Weakland, Fisch e Watzlawick, Watzlawick (citados por Curral e Chambel, 2001) “a comunicação é encarada como um fenômeno constituído por diferentes variáveis que ao estabelecerem relações entre si tornam o total diferente da soma das partes.” (p.363)

É necessário perceber o relacionamento enquanto envolvimento da interação humana que integra a comunicação interpessoal. Para isso passaremos a explicar a definição de cinco axiomas de comunicação humana (Curral e Chambel, 2001, pp. 363,364).

a) É impossível não comunicar

É impossível o ser humano não ter comportamento, pois, se este tiver a intenção de não comunicar esta reação terá sempre um significado. Deste modo, o silêncio é um modo de comunicar, porque revela um estado de espírito. “O silêncio é um veículo de informação das emoções e sentimentos” (Fachada, 2000, p.30)

b) A comunicação tem dois níveis: o nível de conteúdo e o nível de relação

A comunicação pode transmitir-nos um conteúdo (mensagem) e dar-nos ao mesmo tempo a noção de uma relação (contexto em que a mensagem é realizada). Nesse sentido, Fachada (2000, p.53) considera que “sempre a comunicação é uma necessidade social e como uma exigência pessoal de entrar em relação com os outros, de comungar das mesmas ideias e sentimentos.”

c) A pontuação de sequência dos acontecimentos

A comunicação é uma sequência de câmbios entre indivíduos. Esta pode ser organizada em sequências de causas e efeitos, de modo distinto pelos diversos interlocutores. Desta forma, o processo de comunicação torna-se inútil, e conseqüentemente, a relação rígidifica-se.

d) Comunicação digital e analógica

A comunicação digital utiliza a palavra que é o que mais utilizamos na nossa comunicação. Assim, este tipo de comunicação serve-nos para explicar situações mais complexas.

A comunicação analógica utiliza os comportamentos não-verbais, que por vezes, utilizamos para falar com um surdo-mudo, ou então, com alguém que fala outra língua que nos é desconhecida. Assim, quando a relação numa mensagem é mais importante que o seu conteúdo, usamos predominantemente a comunicação analógica. Esta é a comunicação que nos permite demonstrar sentimentos ou estados de espírito.

e) As interações que podem ser sistémicas ou complementares

Uma interação é sistémica, quando existem semelhanças no comportamento dos que interage. Neste tipo de interação tende a haver mais escaladas de conflito.

Uma interação é complementar, quando os sujeitos envolvidos aceitam as diferenças existentes entre eles naquela relação. O comportamento de um dos elementos complementa o comportamento do outro.

1.3.1.2. Autoapresentação

Segundo Goffman (citado por Freixo, 2006), “a comunicação interpessoal constitui uma representação através da qual são projetadas vários aspetos do eu” (p.166), ou seja, as necessidades de inclusão, controle e afeição de uma pessoa determinam como ela se comporta em interação com outras.

1.3.1.3. Revelação e compreensão

A revelação e compreensão na comunicação interpessoal, como refere Freixo (2006 p.166) “envolve a apresentação do eu a outros”. Esta apresentação só é possível graças à perceção consciente e compreensão por parte da pessoa que se revela.

A “teoria da congruência” de Carl Rogers tenta explicar esta perspectiva. Para Rogers (citado por Freixo, 2006) a experiência de cada indivíduo e a forma como ele a percebe tem um “carácter eminente privado”, afetando o seu comportamento e atitudes, e apenas pode ser deduzida por outros. (p. 166)

1.3.1.4. Perceção interpessoal

No nosso dia-a-dia estamos constantemente a formular opiniões sobre os outros. Segundo Tagiuri (citado por Freixo, 2006):

A perceção da pessoa refere-se ao processo pelo qual o homem passa a conhecer e a pensar sobre outras pessoas, as suas características, qualidades e estados interiores. (p. 169)

Freixo (2006) refere que grande parte do nosso tempo é gasto a interagir. Nessa interação estamos

frequentemente a efetuar juízos sobre os outros acerca do que são ou parecem ser, sobre o porquê de determinado comportamento e o eu será o seu comportamento futuro, juízos estes que apresentam consequência sobre a vida de cada um de nós. (p.169)

Segundo este autor os fatores que mais contribuem para a formação das primeiras impressões estão condicionadas por:

- (i) Fatores físicos (características físicas, postura, gestos,...)
- (ii) Fatores verbais (expressão facial, vestuário, postura,...)
- (iii) Fatores comportamentais (comportamentos observados na pessoa, que servem para formar impressão)

Nesta formulação das impressões, o decisivo é a interpretação de quem percebe. É este fator que, segundo Freixo (2006), “por vezes gera dificuldades ao nível das relações interpessoais”(p. 171)

1.3.1.5. Atração interpessoal

Para Freixo (2006) “a atração interpessoal compreende o envolvimento do complexo processo de percepção social” ainda que “as pessoas tentam imaginar a natureza e as causas das coisas que veem.” Este autor refere ainda que os “psicólogos sociais identificam quatro aspetos importantes que afetam a atração interpessoal: o reforço, a troca social, a equidade e a sociobiologia”. (p. 171) Ou seja, em geral as pessoas gostam das que gostam delas e sentem maior atração pelas que têm expressão atitudes positivas.

1.3.1.6. Conflito social

Segundo Freixo (2006), “quando os interesses dos comunicadores estão em conflito, eles podem chegar a comunicar as suas posições e intenções”. (p.174)

David Mortensen (citado por Freixo, 2006) descreve o conflito em três dimensões: “intensidade, afeto e orientação.” (p.174) A intensidade vai forçar ou potenciar o comportamento. O afeto está relacionado com as emoções que as pessoas demonstram num conflito social. Por fim, as pessoas tendem a verbalizar as suas orientações e as suas percepções das orientações dos outros.

1.3.2. Comunicação grupal

Anteriormente, apresentámos as Teorias da Comunicação Interpessoal, em que era desenvolvida a interação face-a-face. Passaremos então a apresentar outra Teoria da Comunicação Grupal. No entanto à também quem defina esta teoria como Teoria da Comunicação em Pequeno Grupo.

Antes de mais será necessário perceber o conceito e a definição de grupo, para assim percebermos melhor esta Teoria.

O grupo define-se como um conjunto de pessoas que têm algo em comum, um trabalho que deve ser realizado, uma tarefa a cumprir, tendendo para uma coesão relativa nas manifestações de sociabilidade, evidenciando-se, neste caso, o grupo que se associa para trabalhar e não o grupo que se junta para jogar.

O grupo caracteriza-se então por ter uma finalidade comum, uma estrutura, uma organização dinâmica e uma coesão interna.

Curral e Chambel (2001) definem comunicação como sendo “o processo pelo qual um grupo gere a informação.” (p. 364) A comunicação no âmbito do trabalho envolve a informação descritiva e avaliativa sobre a tarefa a realizar.

A influência dos padrões de comunicação nos grupos e o seu desempenho na tomada de decisões não é consensual. Alguns autores como Hirokawa, Erbert e Hurst, defendem que a qualidade do desempenho de um grupo depende sobretudo dos conhecimentos, capacidades, aptidões e inteligência dos seus membros (Curral e Chambel 2001, p. 364). Hackman e Morris (citado por Curral e Chambel, 2001, p. 364) defendem que potencial que os membros de um grupo têm para resolver um problema só pode ser posto em ação através da comunicação que ocorre no grupo, dependendo a sua eficácia, em último caso, da qualidade da comunicação.

Mais recentemente, Salazar, Hirokawa, Julian, Leatham e Propp (citado por Curral e Chambel, 2001) definem “a comunicação do grupo tem influência sobre o seu desempenho apenas em determinadas circunstâncias” (p. 364). O potencial do grupo é muito elevado ou muito baixo, apenas existe relação quando o potencial é médio.

É através desta perspetiva contingencial da relação entre comunicação e desempenho do grupo, que vamos tentar identificar possíveis fatores que influenciem a relação entre padrões comunicacionais dos grupos e o seu desempenho.

A comunicação dentro de um grupo pode ser um tipo de processo de interação. É este aspeto dinâmico que permite transformar o potencial de realização de um grupo em resultados de sucesso, como a produção, inovação, a tomada de decisões e o desenvolvimento do próprio grupo. Os grupos podem então ser vistos como sistema de transformação de informação, em que a comunicação desempenha um papel fundamental.

Curral e Chambel (2001, p. 365) mencionam que numa revisão da literatura sobre o funcionamento dos grupos Guzzo e Shea (1992) sugerem que os grupos têm sido preferencialmente conceptualizados como um modelo de inputs-processo-outputs.

Os *inputs* envolvem os conhecimentos e competências dos membros do grupo, a composição do grupo e aspetos do contexto organizacional como tipo de tarefa, o sistema de recompensas, os sistemas de informação e de formação e os recursos. O processo refere-se à interação dos membros do grupo. Os *outputs* incluem os resultados do desempenho do

grupo, mas podem também incluir a viabilidade do grupo e o bem-estar, crescimento e satisfação dos seus membros.

No seio de um grupo, a comunicação é determinante.

1.3.2.1. Características do grupo e do seu contexto que influenciam a comunicação

Existem determinadas características nos grupos que têm influência sobre o processo de comunicação dentro do seu seio. Essas características são: a coesão; a familiaridade; a diversidade; o estatuto; tipo de tarefa.

A coesão significa a ligação dos indivíduos nesse grupo, ou seja, manter em conjunto os membros de um grupo para que possam resistir às forças de desintegração.

O termo coesão apresenta várias vantagens; por um lado é neutro em relação ao primado do indivíduo ou do grupo e pode englobar quer fatores coletivos quer interindividuais; por outro lado facilmente se aproxima a nível experimental ligando-se a noções que lhe estão associadas, dando-lhe uma importância sintética e unificadora.

A coesão do grupo ocasiona regras de grupo, ou seja um conjunto de valores, ideias, comportamentos e princípios, a que o grupo se submete consciente e inconscientemente. Por vezes as normas do grupo podem entrar em conflito com alguns participantes ou com as próprias normas da instituição.

Os grupos mais coesos tendem a ter maior controlo sobre as atitudes e comportamentos dos seus membros. Como o aumento da coesão conduz a mais e melhores comunicações. Assim aumenta a conformidade das atitudes, permitindo aos membros do grupo chegarem mais facilmente a acordo quanto aos mesmos.

Encontra-se o fator da familiaridade nos grupos onde os membros trabalham juntos há muito tempo são menos sensíveis ao feedback, à avaliação e a informação.

Quanto maior é a familiaridade num grupo, menos os seus membros comunicam com fontes de informação importantes fora do grupo.

A diversidade num grupo influencia os padrões de comunicação relacionados com a tarefa, bem como a comunicação informal.

Levine e Moreland (citados por Curral e Chambel, 2001, p. 366) explicam que “os indivíduos com estatuto mais elevado mostram comportamentos não-verbais mais assertivos durante a comunicação”. Os mesmos autores consideram que “a diversidade

num grupo influência os padrões de comunicação relacionados com a tarefa, bem como a comunicação informal.” O grau de complexidade das tarefas vai mediar a relação entre alguns processos de comunicação e os resultados do desempenho.

1.3.2.2. Processos Comunicacionais

Segundo Curral e Chambel (2001), os processos comunicacionais dos grupos que têm influência sobre os resultados do mesmo. Estes organizam-se em torno de quatro dimensões: (i) configurações de interação; (ii) modalidades de comunicação; (iii) formatos de discussão e (iv) padrões de participação. (p. 367)

As **configurações de interação** dizem respeito à forma que os canais de comunicação têm entre os seus membros. Segundo Freixo (2006, p. 193), as mais conhecidas e usuais são: as rede em «cadeia», rede «circular», rede «centralizada» e rede «completa» também chamada «todos com todos».

Curral e Chambel (2001) referem que nas tarefas simples, as configurações mais centralizadas, como a rede centralizada e a rede em cadeia, aumentam a eficácia do grupo.

Em tarefas mais complexas, as configurações mais descentralizadas, como a rede circular e completa, conduzem a solução de maior qualidade.

A relação entre as configurações comunicacionais e o desempenho do grupo parece não ser direta, mas interferida por outras variáveis tais como o tamanho do grupo e o tipo de tarefa que realizam. (p. 367)

Estes autores explicam que as **modalidades de comunicação** dizem respeito aos meios mais usados pelos membros do grupo para comunicar entre si. Estes incluem a comunicação face-a-face, a comunicação escrita, a comunicação áudio e a comunicação eletrónica. (p. 367)

Nesta dimensão a tomada de decisões simples, não há diferenças entre os vários meios usados. A comunicação por correio eletrónico ou por telefone poderá ser suficiente para resolver o problema, podendo mesmo ganhar tempo. Quando a tarefa se torna de decisões complexas, as modalidades menos restritivas, por exemplo face-a-face, conduzem a soluções de maior qualidade, pois permite uma grande troca de informação em tempo real e com várias vantagens para o sucesso da decisão.

Curral e Chambel (2001) contam que **os formatos de discussão** dizem respeito ao modo pelo qual os membros de um grupo trocam e analisam a informação para chegar a uma decisão. Estes formatos podem ser de interação limitada ou livre. Estes são utilizados segundo o tipo de tarefa que o grupo realiza. (p. 368)

Quando o grupo realiza tarefas simples, o formato de discussão é irrelevante para o resultado, dependendo este mais da competência e quantidade de informação detida pelos seus membros. Quando o grupo realiza tarefas mais complexas, os formatos de interação menos estruturados parecem facilitar a procura de solução de maior qualidade.

Estes mesmos autores explicam que **os padrões de participação** referem-se à quantidade e qualidade das comunicações existentes num grupo incluindo aspetos como a frequência de interação, a partilha de informação e a influência na tomada de decisões. O padrão de participação de um grupo inclui ainda a existência de um clima desconfiança e apoio interpessoal, que permite aos membros do grupo expor as suas ideias de forma aberta, bem como discordar das opiniões dos colegas sem ferir suscetibilidades. (p. 368) Os padrões de participação vão influenciar: a qualidade dos resultados alcançados pelo grupo; a quantidade de participação nos grupos; controvérsia competitiva e a qualidade de comunicação.

1.3.2.3. Constrangimentos à Comunicação nos Grupos

West, Garrod e Carletta (citados por Curral e Chambel, 2001, p. 369), chamam a atenção para o facto de as decisões tomadas por um grupo serem o resultado do consenso do grupo. Assim, este consenso só pode ser alcançado através de uma troca intensiva e distribuída de opiniões, informações e sugestões. Deste modo a comunicação tem um papel fundamental para concretizar os objetivos do grupo, pois cada membro tem a oportunidade de comunicar aos outros as suas ideias sendo importante para a tomada de decisão do grupo.

No entanto existem obstáculos que impedem o grupo de tomar decisões, que resultam de constrangimento na comunicação.

Estes autores (Curral e Chambel 2001) descrevem três grandes constrangimentos à comunicação que afetam o funcionamento dos grupos: linearidade, relevância e consenso.

O **constrangimento da linearidade** refere-se ao facto dos elementos do grupo não terem a mesma oportunidade de intervir durante uma discussão.

O **constrangimento da relevância** refere-se ao facto daquilo que é dito no momento de uma discussão ter que estar relacionado com o que foi dito antes, criando uma linha de conversação que é difícil de interromper. (p. 370)

O **constrangimento do consenso** refere-se ao facto da informação introduzida numa discussão ter de ser aceite e negociada pelos membros do grupo. No entanto, não significa que todos têm que concordar com o que é dito.

1.3.3. Comunicação Organizacional

Como já vimos anteriormente, o Homem é um ser social, que deseja fazer parte de uma organização ou de um grupo. De acordo com Freixo (2006), “o mundo de hoje é uma sociedade composta de organizações.” (p. 197)

Gómez e Rivas (citado por Chiavenato, 1994), “o homem moderno passa a maior parte do seu tempo dentro de organizações, das quais depende para nascer, viver, aprender, produtos e serviços de que necessita (...)” (p. 54)

Os indivíduos são envolvidos nesta “rede” independentemente dos objetivos que pretendam alcançar, sejam eles, educacionais, religiosos, económicos, políticos, sociais. As organizações tornam as pessoas cada vez mais dependentes das atividades que levam a cabo.

A comunicação organizacional visa desenvolver o quadro de referência comum da organização, envolvendo a transferência de informações através de hierarquia.

Segundo Kreps (1990), a comunicação organizacional é também:

(...) o processo através do qual membros de uma organização reúnem informação pertinente sobre esta e sobre as mudanças que ocorrem no seu interior... a comunicação permite às pessoas gerar e partilhar informações, o que lhes fornece o conhecimento e a direção para cooperarem e se organizarem (pp.11-12)

Em alguns casos esta comunicação assume um carácter formal e escrita, em outros casos um carácter informal. A comunicação entre os diferentes elementos de uma organização, fazem com que a informação circule e as relações sejam criadas.

Para Freixo (2006), a comunicação é um requisito fundamental para o bom desempenho da organização, pois “assegura a eficácia do seu sistema técnico permitindo a manutenção de um mínimo de interdependência entre os diferentes elementos do seu sistema interno” (p. 212).

Este mesmo autor, define a comunicação organizacional como sendo “o processo através do qual a informação é transmitida na organização e a relação entre os indivíduos que dela fazem parte.” (p. 212)

1.3.3.1. Comunicação formal e comunicação informal

Numa organização existem várias formas e tipos de comunicações que habitualmente se agrupam e classificam em várias categorias. Assim a primeira grande classificação denominam-se por formais e informais.

Segundo Kunsch (1986):

o sistema formal de comunicação de toda a organização – o conjunto de canais e meios de comunicação estabelecidos de forma consciente e deliberada – é suplementado, no decorrer de pouco tempo, por uma rede informal de comunicações, igualmente importante, que se baseia nas relações sociais intra-organizativas. (pp. 32-33)

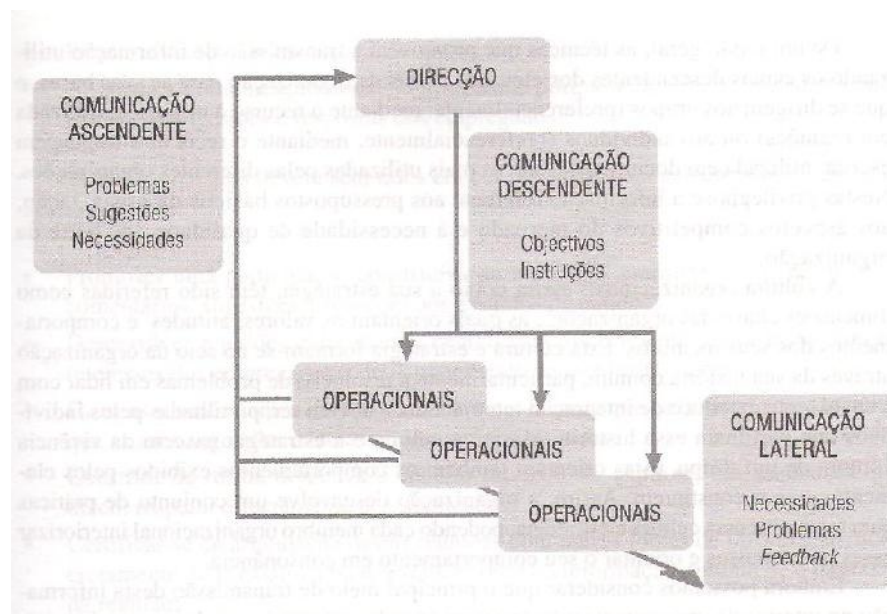
Na comunicação formal a mensagem é enviada, transmitida e recebida através de um padrão de autoridade determinado pela hierarquia da empresa.

Segundo Curral e Chambel (2001), existem três trajetos de comunicação formal:

(i) Comunicação descendente - segue a linha de informação desde o topo hierárquico até ao centro, ou seja permite aos superiores serem uma referência, no desenvolvimento da organização. Este tipo de comunicação relaciona-se muitas vezes com a orientação e o controle do desempenho, onde os superiores atribuem tarefas, instruem e avaliam os subordinados. (p. 371)

(ii) **Comunicação ascendente** - a informação circula no sentido dos empregados, ou seja, circula da base para o topo, quer individualmente ou em grupo. É um tipo de comunicação que permite aos níveis hierárquicos inferiores intervirem na resolução de problemas encontrados no seu trabalho, dando a conhecer as suas necessidades, desejos, sentimentos, opiniões. Este tipo de comunicação garante que as boas ideias, as queixas e outras questões importantes vindas de baixo sejam devidamente consideradas quando se entra em ação nos níveis competentes. (p. 373)

(iii) **Comunicação lateral** - o trajeto lateral refere-se à comunicação entre diferentes níveis hierárquicos em diversos departamentos. O trajeto horizontal refere-se à comunicação com pessoas de igual nível hierárquico, mas que trabalham em outros departamentos. (p. 375)



Fonte: Citado por Curral e Chambel 2001, p. 371

Figura 3 - Fluxo comunicacionais nas organizações

1.4. Funções da comunicação num grupo ou organização

Segundo Robbins (1996), “para que os grupos tenham um desempenho eficaz, precisam de manter alguma forma de controlo sobre os seus membros, estimulá-los a um bom desempenho, fornecer-lhes meios de expressão emocional e tomar decisões”. (p. 311) Chiavenato (citado por Almeida, 2009) aponta quatro funções essenciais num grupo/organização:

- (i) Controlo – A comunicação apresenta um forte componente controlo no comportamento da organização, dos grupos e das pessoas. Quando as pessoas seguem normas e procedimentos de trabalho ou quando comunicam qualquer problema de trabalho ao seu superior imediato, estão fazendo com que a comunicação tenha uma função de controlo (p. 168)
- (ii) Motivação – A comunicação promove a motivação quando se estabelece o que uma pessoa deve fazer, avaliar o seu desempenho e orientar sobre metas ou resultados a alcançar. A definição de objetivos, a retroação quanto ao progresso alcançado e o esforço do comportamento desejável estimulam e requerem comunicação (p. 168).
- (iii) Expressão emocional – A comunicação dentro de um grupo constitui uma maneira pela qual as pessoas expressam seus sentimentos de satisfação ou insatisfação. A comunicação é quase sempre um meio de expressão emocional de sentimentos e de satisfação de certas necessidades sociais (p.168)
- (iv) Informação – A comunicação funciona como facilitadora da tomada de decisões ao proporcionar informações que pessoas e grupos requerem para tomar decisões, transmitindo dados que identificam e avaliam alternativas de cursos de ação (p. 168).

A comunicação como facilitadora de tomada de decisões, ao fornecer informação e dados que permitem identificar e avaliar as diferentes possibilidades.

Segundo Newstrom e Davis (1997):

Quando a comunicação é eficiente tende a encorajar um melhor desempenho e satisfação no emprego. As pessoas percebem melhor os seus trabalhos e sentem-se mais envolvidas neles. Em algumas circunstâncias poderão mesmo prescindir dos seus privilégios estabelecidos, porque percebem a necessidade de um sacrifício. (p. 49)

Daí defenderem a premissa “comunicação aberta é geralmente melhor que a comunicação restrita”. A comunicação tem uma grande influência na forma como o gestor desempenha as suas funções – planejar, organizar, liderar e controlar – no sentido das organizações atingirem os seus objetivos.

CAPÍTULO 2 – SUPERVISÃO

O termo supervisão, pode ser alargado a todas as profissões, se este for entendido como um processo em que o supervisor orienta os seus profissionais de forma a desempenharem bem as suas funções. Alarcão e Tavares (1987) afirmam que “ensinar os professores a ensinar deve ser o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica.” (p.34)

Etimologicamente a palavra supervisão significa “visão sobre”, visão sobre todo o processo educativo com vista de satisfazer os objetivos da educação e da própria escola.

Alarcão e Tavares (1987) definem supervisão como:

(...) o processo em que o professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional. Depreende-se desta noção que a supervisão tem lugar num tempo continuado pois só assim se justifica a sua definição como processo. Tem um objetivo: o desenvolvimento profissional do professor. E situa-se no âmbito da orientação de uma ação profissional; daí chamar-se-lhe também orientação da prática pedagógica. (p. 197)

Referem ainda, que a supervisão em Educação poder-se-á perspetivar como uma atividade ou processo, cujo objetivo é o melhoramento e a eficácia do ensino, pois quase todas as definições de supervisão, vai ao encontro das tarefas que alguns profissionais exercem: orientar; aconselhar e avaliar os professores na sala de aula, estimulando-os a aperfeiçoar as suas práticas.

Também Vieira (1993) vai ao encontro da noção que nos é dada por Alarcão e Tavares, pois define supervisão como “a atuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação” (p. 28)

Alarcão (2007) acrescenta que a “supervisão é fundamentalmente um processo de desafios, acompanhados de apoios para que as pessoas os sejam capazes de responder aos desafios” (p. 121).

Oliveira-Formosinho (2002) define ainda a supervisão “como apoio à formação, tendo da formação uma conceção integradora de várias dimensões: o currículo, o processo de ensino aprendizagem, a sala de atividades e a escola, a sociedade e a cultura”. (p. 116)

Compreendemos então que este processo não se encerra em si mesmo, mas tem como objetivo a promoção do desenvolvimento profissional do professor.

Gonçalves (1998) citado por Gonçalves (2009) refere que:

(...) sem menosprezo pelas suas dimensões científicas e pedagógico-didáticas, a supervisão deve configurar-se como um processo humanista e desenvolvimentista, de natureza essencialmente racional, cuja essência se traduz no estabelecimento de relações facilitadoras do desenvolvimento dos futuros educadores/professores, baseadas em atitudes de ajuda, disponibilidade autenticidade, encorajamento e empatia dos supervisores, as quais se constituem, afinal, como fatores de promoção do crescimento e da aprendizagem dos formandos. (p.29)

Para Alarcão e Tavares (1987) :

Supervisionar deverá ser um processo de interação consigo mesmo e com os outros, devendo incluir processos de observação, reflexão e ação do e com o professor. Este, por sua vez, também deverá observar - o supervisor, a si próprio, os alunos -, deverá refletir sobre o que observou, questionar o observado; receber feedback do supervisor e dos alunos, refletir sobre esses dados, autoavaliando-se constantemente de modo a corrigir e melhorar as práticas pedagógicas para poder promover o sucesso educativo dos seus alunos e o seu próprio sucesso profissional. Torna-se assim agente de mudança de si próprio, dos outros e da sociedade. (p. 94)

Segundo Alarcão e Roldão (2008, p. 54), a natureza da supervisão surge com a função de apoiar e regular, preparando para a atuação em situações complexas, a exigir adaptabilidade; a observação crítica; a problematização e a pesquisa; o diálogo; a experiência de diferentes papéis; o relacionamento plural e multifacetado; o autoconhecimento relativo a saberes e a práticas.

A supervisão Pedagógica é um processo multifacetado pois encerra tarefas variadas e múltiplas aprendizagens, quer a nível pedagógico, didático, organizacional, cultural e social. Além disso é bilateral e colateral ou seja, o supervisor e o formando, partilham conhecimentos, que é progressivamente co construído, sendo colateralmente o aluno quem usufrui dessa construção de conhecimento. De acordo com Fullan (2003) “Na Educação, um fim importante é fazer a diferença na vida dos alunos.” (p. 23)

2.1. O Processo de Supervisão e a Formação Inicial de Professores

O processo de supervisão caracterizar-se-á, segundo Sá-Chaves (1996), por “uma relação entre um formador e um elemento em formação, relação essa cuja natureza substantiva se constitui num corpo de saberes que, nessa relação, se (trans)accionam”. (p.40)

Assim o processo de supervisão não se resume a uma mera modificação dos comportamentos ou à transmissão dos conhecimentos, de procedimentos ou de atitudes, mas proporciona condições de desenvolvimento pessoal e implementa estratégias que conduzem a uma maior eficácia do professor através da ativação do seu desenvolvimento profissional. (Ralha-Simões e Simões, 1990, pp. 180-181).

O futuro de um mundo cada vez mais complexo e diverso que exige solidariedade, partilha e colaboração. Como refere Gonçalves (2006), “formar professores, hoje, é uma tarefa que não se compadece com o saber adquirido mas entre o saber adquirido e o saber que vai construindo”. (p. 17)

Durante o processo de supervisão Estrela et al. (2002) apresenta alguns conselhos/recomendações que surgiram de estudos feitos sobre a formação inicial de professores e que deverão fazer parte do processo de supervisão:

- (i) A prática pedagógica deve centrar-se na análise de situações reais do exercício profissional;
- (ii) A prática pedagógica deve orientar-se quer para o desenvolvimento da competência técnica quer para o desenvolvimento das competências científicas éticas, sociais e pessoais;
- (iii) A prática pedagógica deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia do professor, implicando a tomada de consciência de si e da situação onde age;
- (iv) A prática pedagógica deve focar não apenas a sala de aula, mas toda a atividade do professor, pelo que deve dar-se atenção à variedade de contextos em que aquele pode desenvolver-se;
- (v) A prática pedagógica deve privilegiar o trabalho em equipa, proporcionar momentos variados de observações, diálogo e troca;

- (vi) A prática pedagógica deve privilegiar espaços que favoreçam a construção de um saber pedagógico como resultado da interação entre os saberes já adquiridos e o questionamento, provocado pela vivência dos problemas profissionais contextualizados.

O(s) modelo(s) e o(s) método(s) de supervisão empregues na formação inicial influenciam o tipo de professores que queremos formar. A ação do orientador, não sendo decisiva, é fundamental para este processo. Não é decisiva, pois, sendo o aluno estagiário ou em formação um ser, aprendiz, mas já adulto, é provido de vontade própria e tem capacidade de decisão. O contacto com algumas práticas molda e desenvolve competências que irão caracterizar a sua forma de pensar e agir. “Se tornarmos a reflexão como um fim em si mesma, o objetivo da supervisão é ensinar os formandos a refletir bem, e ela aparece como uma competência a desenvolver: Aprender a refletir.” (Amaral et al. 1996)

2.2. Cenários de Supervisão

Muitas são as formas de como fazer supervisão. Alarcão e Tavares (1987, p. 16) agruparam-nas em nove cenários: O cenário da imitação artesanal, o cenário da aprendizagem pela descoberta guiada, o cenário behaviorista, o cenário clínico, o cenário psicopedagógico, o cenário pessoalista, o cenário reflexivo, o cenário ecológico e por fim o dialógico.

O cenário da **imitação artesanal** estão subjacentes “as ideias da autoridade do mestre e da imutabilidade do saber, mas também a convicção de que se aprende a fazer vendo como se faz e fazendo também, valorizando-se assim a demonstração e a imitação como estratégias formativas” (Alarcão 1994, p. 17).

No cenário da **aprendizagem por descoberta guiada**, tem-se em conta o estudo sobre os modelos de ensino de forma a proceder à sua aplicação. Reconhece-se ao formando um papel mais ativo no desenvolvimento do processo.

O cenário **behaviorista**, parte de “um corpo de conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem que os futuros professores deveriam dominar” (Alarcão 1994, p. 21). O formando fica reservado a um papel mais passivo na análise desse “corpo de conhecimentos” (Alarcão, 1994). A competência docente é encarada claramente como

meramente tecnicista. A autora dá como exemplo desta forma de supervisão as práticas iniciais do Microensino.

Por outro lado, o cenário **psicopedagógico**, parte dos conhecimentos oriundos da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, que permite ao professor realizar as suas atividades, resolvendo os problemas que se lhe deparem. “Este corpo de conhecimentos deveria ser partilhado pelo professor e pelo supervisor constituindo assim um quadro de referência comum para a análise do ato de ensino” (Alarcão 1994, p. 30).

O cenário **pessoalista** tem em conta a pessoa do supervisionado, “as suas percepções, sentimentos e objetivos, e organizar-se em redor de experiências vivenciais formativas que lhes facilitem uma reflexão sobre o seu eu” (Alarcão 1994, p. 34). Aqui cada um é modelo de si mesmo e também o supervisor se encontra em desenvolvimento.

Para a autora (Alarcão 1994), o cenário **clínico** “caracteriza-se pela colaboração entre professor e supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino, sendo o espírito de colaboração um elemento fundamental” (p. 25). Ambos os participantes (supervisor e professor) observam, recolhem informação, analisam-na, interpretam-na e tomam decisões em conjunto. Surge como objectivo de melhorar o ensino dos professores e aprendizagem dos alunos.

Rasco (1999) resume em três pressupostos – base os fundamentos da supervisão clínica:

- (i) a supervisão clínica é muito mais do que um exercício de treino em relações humanas; é, na realidade, um processo de inter-relação no qual colegialidade e colaboração entre docentes constituem as mais importantes pedras de toque;
- (ii) a supervisão clínica não pretende atuar sobre os professores, mas antes trabalhar com eles (...) é uma tarefa deliberada cujo propósito é articular as intenções do docente, observar e recolher informação sobre o ensino, analisá-la, para reconstruir significados e consequências da mesma;
- (iii) a supervisão clínica pretende, assim, apoiar os docentes que a partir da sua própria iniciativa, interesses e preocupações desenvolvam processos de indagação reflexiva sobre aspetos da sua prática docente que eles próprios elejam. (p. 580)

Podemos dizer que no modelo da supervisão clínica, há três momentos essenciais em torno dos quais a supervisão clínica se desenvolve: o encontro de pré-observação, a observação e o encontro de pós-observação. Acheson & Gall (1997) apresentam uma lista

de características e pressupostos essenciais à supervisão clínica. Destacamos apenas aquelas que para nós assumiram uma maior relevância:

- (i) *Supervisors should take responsibility for helping teachers develop;*
- (ii) *The feedback conference concentrates on constructive analysis and the reinforcement of successful patterns rather than on the condemnation of unsuccessful patterns;*
- (iii) *It is based on observational evidence, not on unsubstantiated value judgement;*
- (iv) *The cycle of planning, observation and analysis is continuous and cumulative;*
- (v) *Supervision is a dynamic process of give-and-take in which supervisors and teachers are colleagues in search of mutual educational understanding;*
- (vi) *Supervision can be perceived and analysed, and improved in much the same way as teaching can. (p. 12)*

O cenário **reflexivo** inspira – se em Dewey e na observação reflexiva sobre o modo como os profissionais agem. Para Zeichner (citado por Alarcão, 1994), o professor reflexivo são capazes de desenvolverem as suas “teorias práticas à medida que refletem sozinho e em conjunto na acção e sobre ela, acerca do seu ensino e das experiências de ensino” (p. 35). Há a necessidade de dialogar criticamente com a realidade, para encontrar as melhores respostas para as incertezas que o processo educativo coloca. O aprender a fazer fazendo torna – se o processo pelo qual o professor se forma, sem no entanto ficar reduzido a uma imitação pura e simples da prática observada. É um processo que se constrói pelo questionamento do realizado, no sentido de, a partir daí, se construir o saber.

Vieira (1993) apresenta um conjunto de pressupostos de uma orientação reflexiva na formação de professores:

1. O pressuposto de que a prática é geradora de teoria: contrariamente a um modelo de formação que nega o valor epistemológico da prática e que perspetiva a competência profissional como o resultado da aplicação da teoria, valoriza-se o saber construído pelo sujeito a partir da reflexão sobre a prática;

2. O pressuposto de que o bom profissional é um ser reflexivo: à visão tecnicista do profissional na qual se ignora o carácter problemático e indefinido das situações profissionais, sobrepõe-se a sua imagem como sujeito eminentemente reflexivo, que deve possuir não só a capacidade de resolver problemas, mas também a capacidade de equacionar problemas no seu contexto de ocorrência e de tomar decisões face a resoluções alternativas;

3. O pressuposto de que um profissional autónomo forma seres autónomos: à legitimação da autonomia epistemológica do profissional corresponde a legitimação da autonomia dos sujeitos sobre os quais o profissional venha a exercer a sua ação educativa. (p. 23)

No cenário **ecológico**, são levadas em consideração as dinâmicas sociais e, sobretudo, a dinâmica do processo sinérgico que se estabelece na interação que se cria entre a pessoa e o meio, também este em permanente mudança. Alarcão e Sá-Chaves (1994) afirmam que:

(...) a ecologia do desenvolvimento pessoal e profissional do professor implica o estudo (...) da interação mútua e progressiva entre, por um lado um indivíduo ativo, em constante crescimento, e, por outro lado, as propriedades sempre em transformação dos meios imediatos em que o indivíduo vive, sendo este processo influenciado pelas relações entre contextos mais imediatos e os contextos mais vastos em que aqueles se integram. (p. 210)

Neste cenário a ação supervisiva, deverá não só compreender as relações ao nível do microssistema, como também as relações que sofrem influência de outros sistemas. Em suma, o desenvolvimento pessoal e profissional do estagiário neste cenário, é visto como um processo ecológico, inacabado, dependente das capacidades das pessoas e das potencialidades do meio, construtor do saber e do ser, mas também do saber – fazer profissional e de saber estar, viver e conviver com os outros.

Por fim, temos o cenário **dialógico**, que é baseado nos cenários pessoalista e desenvolvimentista. Acrescenta a importância do diálogo crítico na construção do saber. Waite (1995) concebe os professores como agentes sociais, com o direito e o dever de se fazerem ouvir e assume a natureza contextualizada e situada no seu conhecimento profissional. Neste cenário a ação supervisiva recai mais sobre o contexto do que o

professor. Podemos dizer que este cenário contribui para a criação de contextos em que a supervisão, baseada em relações simétricas de colaboração e de base clínica (no sentido de supervisão clínica), funcione como instrumento de emancipação individual e coletiva dos professores.

2.3. O Que é um Supervisor e Quais as Suas Funções

Após uma breve abordagem sobre os cenários possíveis em supervisão, será importante refletir um pouco sobre o papel do supervisor e quais as suas funções.

Encontrar definições claras do que é um supervisor, ou quais as suas funções, não é fácil. Pois a supervisão pode abranger diversas atividades realizadas por diferentes agentes, ou seja docentes universitários; professores cooperantes na formação inicial de outros professores; os administradores escolares; os coordenadores pedagógicos, pois todos eles são reguladores pedagógicos ou impulsionadores da qualidade de ensino.

Dependendo das áreas, poderíamos dizer que todas, tem um objetivo comum: ajudar. Ajudar a desenvolver capacidades, competências e conhecimentos do aluno estagiário, ajudá-lo a crescer, a ensinar melhor e a tornar-se um bom profissional para que os seus alunos aprendam melhor.

Para Alarcão (2007), “a função dos supervisores é, fundamentalmente, encorajar os professores a trabalharem em conjunto, como colegas, numa atitude indagadora e transformadora.” (p. 120)

Vieira (citado por Oliveira, 2001) diz que o supervisor desempenha uma função de encorajamento:

Encorajar: no âmbito do relacionamento interpessoal e em estreita relação com a função de sugestão, o encorajamento assume um papel inestimável na relação de supervisão, a sua carga afetiva influencia de modo significativo, o equilíbrio emocional do professor, assim como a sua postura global. (p. 33)

Amaral et al. (1996), refere ainda que “o papel do supervisor será então o de facilitar a aprendizagem, de encorajar, valorizar as tentativas e erros do professor e incentivar a reflexão sobre a sua ação” (p. 98)

Garmston et al.(citado por Gonçalves, 2009) referem que na formação inicial “deverá assumir-se como um mediador entre o supervisando e o ambiente formativo,

salientando dados potencialmente relevantes, a partir dos quais o formando poderá construir novos significados” (p. 29).

Vieira (1993) explica que para fazer supervisão é fundamental interagir “informar, questionar, sugerir, encorajar, avaliar” (p. 33). Assim sendo o supervisor deve adotar uma postura de observação atenta, questionamento constante, reflexão aturada e intervenção investigativa.

Garmston et al. (citado por Gonçalves, 2009) refere que o supervisor “deverá assumir-se como um mediador entre o supervisando e o seu ambiente formativo, salientando dados potencialmente relevantes, a partir dos quais o formando poderá construir novos significados.” (p. 29)

Para um supervisor exercer bem as suas funções deverá de ter uma formação especializada. Nóvoa (1992) reforça a importância da interação entre a qualidade do ensino e a formação de professores, afirmando que “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação sem uma adequada formação de professores.” (p. 9)

No entanto é importante que o supervisor conheça o professor. Segundo vários autores tais como, Alarcão e Tavares (2003); Oliveira e Vieira (1992), é imprescindível a qualidade de relação interpessoal do supervisor.

De acordo com Alarcão e Tavares (1987), a supervisão “deve consistir numa visão de qualidade, inteligente, responsável, experiencial, acolhedora, empática, serena e envolvente de quem vê o que se passou antes, o que se passa durante e o que se passará depois”. (p. 47)

É necessário conhecer os supervisionados no processo de supervisão, adequando-se-lhes os procedimentos, como refere Ribeiro (2000), “(...) não se pode usar estratégias iguais com pessoas diferentes, no sentido de desencadear processos de formação com sucesso para todos”. (p. 93) O saber para compreender e apreciar os outros, é condição indispensável à função da supervisão. É importante que o supervisor tenha uma relação de proximidade, cooperante, flexível, proporcionando um ambiente saudável e motivador para que o professor se sinta bem em tomar iniciativa de pedir ajuda para a resolução de eventuais problemas que possam surgir no seu processo de ensino e aprendizagem, contribuindo assim para o seu desenvolvimento profissional e humano.

Segundo Morsher e Purpel (citados por Alarcão e Tavares, 1987) o supervisor deve reunir um conjunto de características pessoais ao nível da sensibilidade, capacidades e competências como por exemplo:

- (i) sensibilidade para se aperceber dos problemas que surgem definindo as suas causas;
- (ii) capacidade de analisar e conceptualizar esses problemas hierarquizando as suas causas;
- (iii) capacidade e sensibilidade para estabelecer uma comunicação capaz de permitir aperceber-se e entender as opiniões e os sentimentos dos alunos estagiários, assim como exprimir as suas próprias opiniões e sentimentos;
- (iv) competências em desenvolvimento curricular e em teoria e prática do ensino;
- (v) competências de relacionamento interpessoal. (p.87)

2.4. Comunicação, Diálogo e Clima em Supervisão

Diálogo e comunicação são dois conceitos ligados entre si. Nesta linha de pensamento Paulo Freire (1987) refere:

E o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criatividade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso o diálogo se comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, como amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (p. 107)

Os supervisores da prática pedagógica deverão estabelecer com os formandos uma relação de colaboração, cooperação, partilha, autenticidade e flexibilidade, fatores que aparecem como facilitadores de todo o processo de comunicação e compreensão, permitindo o processo de aprendizagem e desenvolvimento. A este respeito, Tavares (1998, afirma que “conhecer, aprender, comunicar são realidades que se implicam mutuamente e que, embora possam ser analisados nos seus componentes, não são compreensíveis isoladamente.” (p. 24)

Uma atitude básica nos processos e nas atividades de supervisão é a criação de um clima e de um diálogo positivo entre supervisor e o supervisionado. O clima cria-se nas sessões de supervisão e o diálogo estabelece-se entre os diversos participantes, que se encontram fortemente ligados à forma como o supervisor gere a sua intervenção.

Segundo Oliveira (1992, p.15), o processo de supervisão centra-se principalmente na figura do supervisor e o tipo de comunicação diálogo/monólogo sobre a prática pedagógica desenvolvida.

Frequentemente os professores supervisionados, quer no âmbito da formação inicial, quer no da formação em serviço e contínua, experienciam sentimentos de grande ansiedade, de angústia e de temor que se manifestam imediatamente antes e durante os momentos em que são sujeitos à observação do supervisor, bem assim como, no período em que decorre a sessão de supervisão.
(Oliveira, p. 17)

Segundo esta autora, esta situação tem reflexos negativos, tanto do ponto de vista emocional, como do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, atribuindo a dois aspetos intrínsecos ao processo de supervisão: a autoexposição dos professores; e ao estilo interpessoal que se estabelece entre o supervisor e o formando. Esteve (1999) refere que:

A comunicação surge ao mesmo tempo como facilitador e obstáculo no processo que conduz à autorrealização do ensino. A comunicação é um veículo de autorrealização do professor: partilhando os seus problemas, para não os acumular; analisando em grupo as tendências mais significativas da mudança social; expressando as suas dificuldades e limitações, para trocar experiências, ideias e conselho com os colegas e com outros agentes da comunidade escolar. (p. 119)

A relação interpessoal entre o supervisor e o formando é determinante do sucesso ou não, da prática da supervisão. Assim segundo Oliveira (1992), o tempo destinado à construção de uma relação interpessoal positiva, antes da avaliação das aulas observadas é tão ou mais importante, que o tempo dedicado a objetivos de natureza científica e pedagógica. (p. 18)

Também Alarcão e Roldão (2008) consideram fundamental em supervisão pedagógica a “a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do

desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional” em que “a essência da supervisão aparece com função de apoiar e regular” (p. 54)

As relações de supervisão devem ser propiciadoras de um clima comunicativo entre supervisionados e supervisores, gerando boas relações de trabalho e de aprendizagem, pois, como nos refere Freire (1988), “ a comunicação implica uma reciprocidade que não pode ser rompida” (p. 67), e que é reforçada por Santos (2001), quando diz que “jogo, palco, texto de biografia, o mundo é comunicação e por isso a lógica existencial da ciência pós-moderna é promover a «situação comunicativa ” (p. 45). Deste modo, a prática da supervisão poderá perfeitamente ser enquadrada num modelo humanista, pois, como salienta Oliveira (1992), evidencia-se “a relação interpessoal entre o supervisor e o formando, apoiando-se em princípios que encontram as suas raízes nas teorias rogerianas e que se traduzem numa comunicação aberta e autêntica e em atitudes de encorajamento, colaboração e interajuda entre os intervenientes no processo.” (p. 18)

Gonçalves e Gonçalves (citado por Gonçalves, 2009, p.30) apresentam um quadro que ilustra os processos educativos nas relações de supervisão.

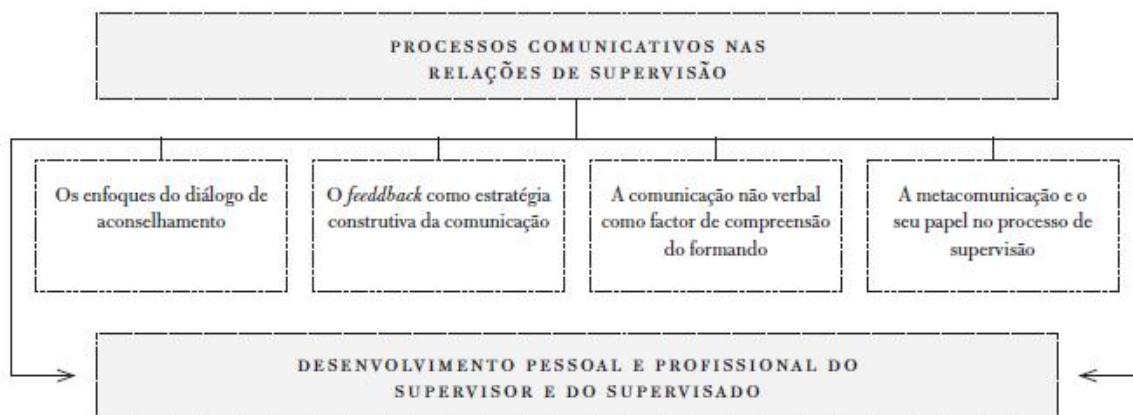


Figura 4 – Processos comunicativos nas relações de supervisão

Gonçalves (2009) refere que estes quatro processos comunicativos são condições necessárias à consecução comunicativa em todo o processo de supervisão determinando o desenvolvimento do supervisor e do supervisionado, de forma dinâmica e interativa.

Segundo o mesmo autor, *o diálogo* é um dos processos comunicativos, e pretende-se aberto, concreto, objetivo e colaborativo, centrando-se na ação pedagógica de modo a desenvolver o pensamento reflexivo do formando valorizando e descrevendo os factos ocorridos e estimular a participação do formando (p. 30). Oliveira (1992) defende que o diálogo entre o supervisor e o formando, constitui-se como condição essencial à construção de um clima positivo, estimulador de uma atitude cooperante no processo de supervisão devendo-se notar principalmente pelos seguintes princípios:

- (i) Privilegiar a participação ativa do professor em formação;
- (ii) Incentivar a auto e hetero-análise cuidada e profunda da interação pedagógica do professor;
- (iii) Caracterizar os padrões de ensino do professor identificando as crenças e teorias que o justificam;
- (iv) Estimular a decisão pedagógica do professor assente nas suas características pessoais e na análise dos conteúdos educativos. (p. 18)

Para Gonçalves (2009), o *feedback* deve ser “descritivo, objetivo, construtivo, formativo, não apenas crítico, destacando os aspetos mais positivos da ação do formando, ajudando-o a tomar decisões sobre a sua ação futura”. (p. 30)

O mesmo autor refere que a comunicação não-verbal possibilita ao supervisor compreender e interpretar as mensagens não-verbais do supervisionado, ajudando-o a ultrapassar dúvidas, medos e preocupações, não manifestadas verbalmente por inibição muitas vezes, e outras vezes por recear não ser compreendido.

A metacomunicação significa a relação de compreensão entre o “conteúdo” ou mensagens verbais e a comunicação não-verbal.

Cano (citado por Almeida, 2009) explica que a melhoria da comunicação exige um esforço para a comunicação, escutar e geral *feedback* em situações que surjam barreiras. Onde há uma organização escola de qualidade há uma comunicação de qualidade (p. 203)

Para Vieira (1992), a troca de informação, a reflexão conjunta sobre as teorias e dilemas privados, assim como a verificação pública de aspetos críticos ou negativos, diminuem a ocorrência de comportamentos defensivos, por parte do formando.

Ao longo da minha experiência (como professora, supervisora, supervisora/pedagógica, co investigadora) tenho-me apercebido da importância fulcral dos modelos de relação estabelecidos na dimensão afetiva relacional.

Não se trata do grau de informalidade da relação, mas antes da sua clareza e honestidade.

Existe um «sentido da verdade» na relação (formador/formando) que motiva o envolvimento de ambos enquanto parceiros num empreendimento para o qual devem existir algumas metas comuns.

Sem esse sentido, penso que se torna muito difícil realizar um trabalho verdadeiramente colaborativo e formativo. (pp. 26-29)

A relação interpessoal entre o supervisor e o formando, pode determinar o sucesso ou insucesso da intenção formativa da supervisão. A forma como percebemos o outro e a forma como somos percebidos pelos outros poderá ter consequências positivas ou negativas desse relacionamento, pois as relações tendem a ser recíprocas.

Caetano et al. (2008) referem que a capacidade de criar empatia, é um dos elementos que facilita a comunicação.

É através da empatia que somos capazes de prever as reações das pessoas com quem falamos, o que nos permite conduzir a conversa para o ponto que julgamos de mais interesse para o nosso interlocutor. É através da empatia que somos capazes de sentir se o que estamos a dizer tem ou não tem interesse para uma determinada audiência: pelas expressões faciais, pelos gestos, pelas posições, etc. (pp. 57-58)

Esta capacidade de nos projetarmos dentro das personalidades dos outros é fundamental para a interação na combinação pessoal ou social, pois estabelece-se uma relação de independência entre os intervenientes.

PARTE II

ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo 3 – Metodologia

Neste capítulo, apresentamos as opções metodológicas, assim como os seus participantes e os instrumentos de recolha de dados utilizados.

O presente estudo apresenta uma abordagem de investigação qualitativa, uma vez que este tipo de investigação dá maior ênfase à descrição e à compreensão dos fenómenos sociais através da interpretação do seu sentido, na realidade onde se inserem.

A investigação qualitativa subentende a inter-relação do investigador com a realidade que estuda.

A investigação qualitativa proporciona aos investigadores um conhecimento intrínseco aos próprios factos, o que permite um melhor entendimento do real, não esquecendo a forçosa subjetividade, mas acima de tudo marcada pela conjugação do rigor e da objetividade na recolha, análise e interpretação de dados.

Neste estudo é possível de identificar alguns elementos comuns de que nos falam Bogdan e Biklen (1994). Um dos primeiros elementos é o foco nos contextos naturais como fontes diretas. Os investigadores qualitativos, segundo Bogdan e Biklen (1994), "entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência". (p. 48)

Outro elemento prende-se ao facto do investigador qualitativo preocupar-se mais com o processo do que com os resultados. A pesquisa qualitativa induz à compreensão de dados complexos, contextuais e detalhados onde, o pesquisador tem de estar atento às mudanças dos contextos e espaços das situações de pesquisa, devendo manter sempre uma postura autocrítica.

Durante o processo de análise dos dados é estes vão-se tornando mais específicos à medida que o trabalho vai avançando. Bogdan e Biklen (1994) afirmam que o investigador qualitativo pretende utilizar parte do seu estudo a perceber quais são as questões mais importantes, não formula hipóteses.

A problemática principal deste estudo passa por perceber como é que os professores cooperantes da prática pedagógica comunicam com os alunos estagiários de forma a contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Assim definimos as seguintes questões de estudo com o intuito do desenvolvimento de uma proposta de intervenção – Criação de um roteiro de boas práticas:

- (i) Que tipo de comunicação é mais assertivo no decorrer da prática pedagógica?
- (ii) Existem falhas de comunicação na prática pedagógica do aluno estagiário?
- (iii) Quais as vantagens, de uma boa comunicação, para o desenvolvimento do aluno estagiário?
- (iv) A comunicação, a relação interpessoal e o clima de supervisão influencia a prática do aluno estagiário?

Os dados foram recolhidos, através de observações, entrevistas e questionários a aplicados a um grupo Professores cooperantes da Pratica Pedagógica e a um grupo de alunos estagiários do curso de professores Ensino Básico 1.º Ciclo em formação inicial.

Bogdan e Biklen (1994) definem os dados como sendo os “ materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar.” (p. 149)

Os dados irão passar por quatro fases: recolha, tratamento, apresentação e análise.

3.1. Fontes de dados

Segundo Bogdan e Biklen (1994), na investigação qualitativa a fonte directa dos dados é o ambiente natural, as pessoas com quem contactamos, os vários acontecimentos que observamos, as informações que registamos para assim evita interpretações diferentes se fosse outra pessoa que observar.

A recolha de informação, citando Ketele e Rodrigues (1993):

(...) pode desde já, ser definida como o processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, com o fim de passar de um nível de conhecimento onde a representação de uma dada situação, no quadro de uma ação deliberada cujos objetivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade suficiente. (p.17)

A recolha de dados, na investigação qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994, p.73), consiste nas seguintes técnicas: observação, observação participante, entrevista com os participantes e catalogação dos documentos.

A escolha dos protagonistas do estudo está associada ao facto de os mesmos serem professores cooperantes da prática pedagógica, e de estarem diariamente em contacto com os investigadores, fazendo parte do seu contexto de trabalho, o ambiente natural.

As fontes de dados deste estudo serão alguns docentes da Instituição em estudo, pertencentes ao quadro lectivo 2009/2010, todos eles, professores cooperantes na formação inicial de futuros docentes, professores estagiários e o regulamento da prática pedagógica.

O informador-chave será uma docente, professora do Ensino Básico 1.º Ciclo no início do seu 4.º ano como professora cooperante. Esta escolha deve-se à proximidade existente entre a docente em causa e os investigadores.

3.2. Técnicas e critérios de recolha de dados

Em qualquer investigação é importante perceber bem o papel da recolha de informação, as preocupações a tomar e a utilização que se pode fazer da informação.

Segundo Ketele e Rodrigues (1993):

podemos dizer que somos levados a procurar informação quando desejamos compreender mais de perto uma dada situação, quer seja para: detetar necessidades, fazer uma recolha, tomar uma decisão, melhorar o funcionamento, os desempenhos, formar, resolver um problema, circunscrever um fenómeno e testar hipóteses científicas.
(p. 12)

Neste estudo, depois de determinarmos as informações que se querem recolher é elaboremos uma estratégia de recolha de dados, cujos métodos principais são:

- (i) Entrevista;
- (ii) Inquérito por Questionário;
- (iii) Observação.

Após a recolha de dados qualitativos proceder-se-á ao tratamento dos mesmos, de forma a encontrar convergência nas fontes de informação.

3.2.1. Entrevista

Segundo Morgan (citado por Bogdan e Biklen, 1994) “uma entrevista consiste numa conversa intencional geralmente entre duas ou mais pessoas, dirigida por uma delas, com o objetivo de obter informações sobre a outra.” (p. 134)

As entrevistas são consideradas como uma importante estratégia para recolher dados que podem ser usadas em conjunto com outras técnicas de recolha de dados, enumeradas anteriormente, permitindo ao investigador desenvolver claramente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam determinado assunto.

As entrevistas qualitativas, como refere Bogdan e Biklen (1994, p. 135), variam quanto ao grau de estruturação, desde as entrevistas estruturadas até às entrevistas não estruturadas. Ainda este autor refere que as entrevistas semiestruturadas têm a vantagem de se ficar com a certeza de obter dados comparáveis entre vários sujeitos.

As entrevistas estruturadas caracterizam-se por terem como base um guião totalmente estruturado, ou seja, as perguntas são previamente estruturadas e o entrevistador tem o cuidado de o seguir.

Nas entrevistas não estruturadas, o entrevistador sugere o tema ao entrevistado e este tem a liberdade de falar sobre o mesmo. Este tipo de entrevista é utilizado quando o investigador pretende obter o maior número possível de informação sobre o tema em estudo.

As entrevistas semiestruturadas o entrevistador conduz através de um guião onde se encontram questões gerais que serão exploradas mediante as respostas dadas pelo entrevistado. Merton e Kendall (citado por Bogdan e Biklen 1994, p. 134) referem que as entrevistas qualitativas podem ser relativamente abertas centrando-se em determinados tópicos, ou podem ser guiadas por questões gerais.

Neste trabalho iremos realizar entrevistas semiestruturadas pois parecem-nos mais adequadas no contexto em estudo e permite maior segurança ao investigador. Estas serão conduzidas mediante um guião previamente elaborado onde constam questões gerais que serão exploradas mediante as respostas dadas pelos entrevistados. Estas entrevistas serão aplicadas a três professores cooperantes da instituição em estudo com diferentes anos de experiência como professoras cooperantes da prática pedagógica.

Para a aplicação deste instrumento de recolha de dados, elaborou-se um guião de entrevista semiestruturada (Anexo 1), constituído por doze questões que advêm dos

conceitos da revisão da literatura e que serve de eixo orientador ao desenvolvimento da entrevista.

Antes da realização da entrevista, o guião foi validado por um professor cooperante da prática pedagógica e por um professor deste mestrado.

Foram realizadas três entrevistas, que forneceram dados sobre a comunicação no processo de supervisão, visando numa perspetiva de qualidade na educação.

As entrevistas foram realizadas a três professoras cooperantes da prática pedagógica com diferentes anos de experiência.

Os entrevistados foram codificados da seguinte forma: E1, E2 e E3.

As entrevistas realizaram-se em março de 2010, segundo a disponibilidade das entrevistadas. Foram realizadas individualmente, numa sala da instituição, decorrendo num ambiente de tranquilidade. Pedimos autorização às entrevistadas para realizar, a gravação de áudio, informando que, após a transcrição da mesma, a gravação seria destruída. Foi garantida a confidencialidade e o anonimato das entrevistadas.

Depois da realização da entrevista, ocorreu a transcrição e apresentação em papel. As transcrições foram integrais e fiéis ao que as entrevistadas referiram.

A cada entrevista transcrita foi atribuída uma codificação relativa à unidade de contexto a cada uma das entrevistadas, identificado com a letra “E” e associando um número correspondente à ordem da realização da entrevista.

A entrevistada E₁ é do sexo feminino, tem 35 anos e é de nacionalidade portuguesa. É Doutoranda em Educação de Infância e exerce a docência em 1.º ciclo à 12 anos. Como professora cooperante da prática pedagógica possui 10 anos de experiência.

A entrevistada E₂ é do sexo feminino, tem 45 anos e é de nacionalidade portuguesa. Tem uma pós-graduação em supervisão escolar e exerce a docência em 1.º ciclo à 23 anos, assim como de professora cooperante da prática pedagógica.

A entrevistada E₃ é do sexo feminino, tem 26 anos e é de nacionalidade portuguesa. Tem uma pós-graduação em supervisão escolar e exerce a docência em 1.º ciclo à 4 anos, assim como de professora cooperante da prática pedagógica.

3.2.2. Inquérito por questionário

O inquérito por questionário é uma técnica de observação não participante que se apoia numa sequência de perguntas ou interrogações escritas que se dirigem a um conjunto de indivíduos (inquiridos), que podem envolver as suas opiniões, as suas representações, as suas crenças ou várias informações factuais sobre eles próprios ou o seu meio.

As questões que dão corpo ao questionário podem ser abertas ou fechadas. As respostas abertas são mais difíceis no seu tratamento, pois são mais pessoais. Por outro lado, as questões fechadas permitem reduzidas opções de resposta, permitindo uma análise mais fácil das respostas dadas, sendo muitas vezes possível levá-las a um tratamento quantitativo, situação que na opinião de muitos autores é perfeitamente compatível com a metodologia em estudo qualitativo e interpretativo (Bogdan e Biklen, 1994)

Hoz (1985) refere que o inquérito por questionário tem como finalidade recolher dados constituídos “por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do que se deseja observar.” (p. 58).

Esta técnica distingue-se da entrevista, porque a aplicação do inquérito exclui em alguns casos a relação de comunicação oral entre o entrevistador e o entrevistado, característica da situação de entrevista.

Este instrumento será utilizado a alunos estagiários de forma a melhorar a validade e consistência do estudo. Na elaboração destes instrumentos iremos nos preocupar com o seu rigor uma vez que dele provem a medição da maioria das variáveis da investigação. Por esse motivo, tentaremos definir com rigor: os tipos de pergunta a fazer; os tipos de resposta adequados; as escalas de medida a utilizar; os métodos para análise dos dados.

Estes foram realizados treze inquéritos (Anexo 4), compostos por questões semiabertas e administrados de forma direta, a alunos estagiários, de forma a recolher dados sobre o conceito de comunicação no processo de supervisão. A aplicação deste instrumento a alunos estagiários prende-se ao facto deste pertencerem ao alvo deste estudo.

Este instrumento aplicou-se durante o mês de janeiro de 2010. Para a sua validação seleccionou-se uma pequena amostra com características semelhantes à da população a que foi aplicado este inquérito.

Para a identificação destes inquéritos foi atribuído uma letra “I” e um número segundo a ordem da realização dos mesmos. Os dados obtidos a partir dos inquéritos por

questionário forma analisados pelo número de respostas a cada questão e pelas respetivas justificações.

as respostas diretas foram analisadas e os dados foram convertidos em gráficos circulares (Figura 5 e 10) e em gráficos de barras (Figura 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13,14). No que se refere às justificações da escolha das opções como resposta, os dados recolhidos foram colocados em quadro de caracterização (Quadro 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13).

3.3.3. Observação

A observação é um dos meios mais importantes na recolha de dados num estudo de natureza qualitativa. Durante as suas fases permite-nos elaborar um conjunto de notas, nas quais podemos registar observações fatorias. Estas notas revelam-se de grande utilidade quer para podermos descrever o estudo, quer para posteriormente analisarmos os dados.

Esta técnica de recolha de dados pode-se dividir em observação participante e não participante, segundo a participação do investigador.

A observação participante, o principal instrumento de pesquisa, é o investigador, num contacto direto com o grupo observado. Ou seja o observador assume, de certa medida, o papel de membro do grupo, permitindo chegar ao conhecimento do grupo partindo do interior do mesmo.

A observação não participante pode tomar a forma de entrevistas e inquérito por questionário como já foi descrito anteriormente.

Neste trabalho realizámos uma observação não participante de uma reunião entre professor cooperante e aluno estagiário após o término de uma aula. Com este instrumento tentámos perceber como é que os professores cooperantes da prática pedagógica comunicam de forma a contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos estagiários.

A observação foi realizada de forma estruturada, onde se registaram as ações observadas e as inferências que realizamos de acordo com os objetivos a observar e as ações desenvolvidas, através de uma grelha de observação (Anexo 6 e Anexo 7),

Ao longo de toda a observação assumimo-nos como observadores não participantes, mantendo uma postura discreta e passiva.

3.3. A recolha de dados

Este estudo prevê a análise de diferentes instrumentos de recolha de dados tais como: o guião de entrevista, inquérito por questionário e grelha de observação. Desta forma deram a conhecer a opinião de diversos atores educativos sobre a temática em estudo.

A recolha de dados decorreu durante o ano letivo de 2009/2010, tendo o seu início durante o mês de Novembro, momento em que testámos os instrumentos de recolha de dados. Após a validação da entrevista e dos inquéritos por questionário, procedeu-se à alteração de alguns dados segundo as indicações dadas pela amostra que validou os instrumentos.

A recolha de dados integrou-se na metodologia de investigação qualitativa, de modo a analisar o objeto em estudo.

Para cada técnica e critério de recolha de dados, foram criados instrumentos específicos: guião da entrevista (Anexo 1), inquérito por questionário (Anexo 4), grelha de observação (Anexo 6).

A escolha do material auxiliar para a recolha de dados, foi escolhido segundo as características e necessidades de cada um. Para a entrevista foi utilizado o áudio para a gravação da mesma. No inquérito por questionário o material escolhido foi o papel e a caneta. E por fim na observação o material auxiliar utilizado foi o papel e o lápis.

3.4. Critérios de análise de dados

Segundo Bogdan e Bilken (1999), a análise de dados é um “processo de busca e de organização sistemático de (...) materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão” (p. 205).

Após a realização do processo de recolha de dados torna-se necessário organizar todo o material estatístico descritivo e a estrutura de análise e interpretação desenvolve-se partindo da recolha efetuada. Assim sendo torna-se necessário efetuar a análise de dados, procedendo à sua codificação. Para Morse (2007), codificar é o processo central da investigação, pois permite ao investigador classificar os dados e demonstrar os resultados subjacentes no texto. Os excertos são categorizados de acordo com “(...) temas comuns e as categorias assumem um nome.” (p. 39)

A codificação inclui a comparação sistemática dos vários fenómenos, casos, conceitos, etc. O processo de codificação tem a sua origem nos dados, seguindo até à elaboração de teorias, realizado através de um processo de abstração. A categorização refere-se à relação entre conceitos retirados dos dados e os conceitos universais, ou entre as categorias e os conceitos (Flick, 2005, p. 180).

A apresentação de dados deste estudo será feita no capítulo 5 de acordo com a caracterização que apresentamos no quadro seguinte.

Neste estudo, as categorias foram definidas à priori a partir de conceitos emergentes da revisão da literatura e à posteriori a partir dos dados recolhidos neste estudo.

Quadro 1 - Categorias e subcategorias

Categorias	Subcategorias
1. Supervisão	1.1. Definição de supervisão 1.2. Caracterização de um bom supervisor 1.3. Qualidade em supervisão
2. Reflexão da prática pedagógica	2.1. Aspetos que têm em conta na reflexão da prática pedagógica
3. Relação interpessoal	3.1. Influência da relação interpessoal no desenvolvimento profissional do aluno estagiário
4. Comunicação	4.1. Definição de comunicação 4.2. Caracterização da comunicação estabelecida entre professor cooperante e aluno estagiário 4.3. Tipos de comunicação mais assertivos 4.4. Falhas de comunicação 4.5. Comunicação na supervisão 4.6. Comunicação como promotora no desenvolvimento profissional do aluno estagiário

Capítulo 4 – Âmbito da Pesquisa

4.1. Campo - Instituição Educativa

Este trabalho irá ser realizado numa instituição educativa na área Metropolitana de Lisboa, ao qual passaremos a fazer o seu retrato.

4.2. Situação Geográfica da Instituição

A Instituição fica no centro de um triângulo constituído pelos bairros de Campo de Ourique, Lapa e S. Bento.

A Instituição está situada numa zona urbana, numa avenida onde se concentra um número considerável de pequeno comércio e serviços assim como vários bancos e escritórios de empresas ligadas a várias áreas da atividade económica.

O local onde sita, apresenta uma taxa de habitação superior à média para a cidade de Lisboa.

O quadro socioeconómico das famílias dos alunos desta Instituição é heterogéneo em virtude desta instituição ser uma Instituição Particular de Solidariedade Social – I.P.S.S., no entanto pode-se afirmar com alguma segurança que a maioria das famílias dos alunos pertence à classe média.

No que se refere ao nível cultural e académico das famílias dos alunos desta Instituição pode-se dizer que corresponde a um nível médio/superior.

Aspeto importante é o facto de parte significativa dos alunos do Jardim-Escola viverem fora da cidade de Lisboa.

4.3. História da Instituição

A Instituição na qual vai decorrer o estudo é uma de muitas que espalhadas pelo país, pertencem a uma associação. Esta associação iniciou-se com Escolas Móveis utilizando um Método próprio de ensino.

Em 1908, por proposta de JDR, filho de um Poeta-Educador, passou a designar-se "Associação de Escolas Móveis pelo Método..., Bibliotecas Ambulantes e Jardins-escola".

No ano 1911, quando JDR, abre em Coimbra o primeiro Jardim-Escola. Uma vez, que sentia a necessidade de espalhar e tornar duradoura a obra de instrução. Esse modelo vingou e até 1953, data do seu falecimento, JDR criou 11 Jardins-Escola.

Em 1917, foi inaugurado o Museu com o nome do Poeta-Educador, projeto de Escola-Monumento.

Em 1920 iniciou-se a formação de Educadores de Infância, mas só em 1943 seria fundado, com carácter sistemático, o primeiro Curso de Didática Pré-Primária (designação de JDR).

Duas décadas mais tarde, dá-se início aos Cursos de Auxiliares de Educação Infantil (que viria a ser extinto em 1980), com o objetivo de dotar os estabelecimentos com pessoal qualificado, e não que as crianças estivessem entregues a vigilantes sem qualquer tipo de qualificação especializada.

Foi durante o Estado Novo, mais propriamente em 1936, com a ordem de encerramento das Escolas do Magistério Primário, que ficou bem patente a grandiosidade e respeito pela obra desta Instituição (hoje Instituição Particular de Solidariedade Social - IPSS).

No ano de 1988, através de um diploma legal de 9 de Novembro (Decreto-Lei n.º 408/88), entrou em funcionamento a Escola Superior de Educação da mesma instituição, onde era ministrado os cursos de Educadores de Infância e de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo.

A Escola Superior é uma entidade sem fins lucrativos. É propriedade de uma associação (Instituição Particular de Solidariedade Social - IPSS).

Com origem da reconversão do Curso de Didática Pré-Primária, este foi o primeiro e, durante muitos anos, o único a formar Educadores de Infância em Portugal, emprestando um contributo indubitável no desenvolvimento da Educação Infantil. Foram criados os cursos de Educadores de Infância e de Professores do Ensino Básico 1.º Ciclo, elaborados por um conjunto de doutores em Ciências da Educação, aos quais se juntaram os Cursos de Estudos Superiores Especializados, CESE em Investigação em Educação, Gestão Escolar e Desenvolvimento Pessoal e Social.

A Instituição “palco” do estudo é um dos 37 centros da Associação de Jardins-Escola. Fundado em 1915, é o mais antigo de Lisboa.

4.4. Princípios Orientadores da Instituição

A Instituição em estudo é caracterizada pelo desenvolvimento de um modelo próprio e orientada por grandes princípios de solidariedade, entreatajuda, convivialidade, pesquisa e formação permanente. É uma organização projetada à escala humana, na qual se atribui grande importância à vertente humanista e se procura viver em família.

Dentro das linhas da sua metodologia, as atividades da Instituição desenvolvem-se de acordo com princípios fundamentais. Reconhecendo e fomentando o direito à educação como garantia de igualdade de oportunidades de sucesso; o respeito ativo/vivido pela multiculturalidade, o cuidado pela garantia de desenvolvimento de relações democráticas e pluralistas; o desenvolvimento de um clima relacional favorável a todos os elementos da comunidade educativa.

Recebendo com uma regularidade diária, formandos provenientes da sua escola superior, Instituição torna-se num espaço pedagógico para a prática dos futuros docentes, sob a orientação das docentes que compõe o seu quadro profissional, que auxiliam e apoiam na sua “confrontação” com a realidade segundo as linhas do método, colocando ao seu dispor a sua experiência. A formação dos futuros docentes com base na sua metodologia, vai-se traduzir numa integração mais eficaz e menos morosa na sua cultura organizacional, retirando daí os dividendos necessários a uma melhoria da qualidade.

4.5. Protagonistas do Estudo

Na instituição em estudo pertencem ao quadro profissional 19 docentes licenciados (8 educadores e 11 professores), para além de colaborarem 8 professores, nas diferentes atividades extracurriculares.

A direção é composta por uma diretora, licenciada.

Dos 19 docentes licenciados, 6 educadoras e 6 professores são mestrados em Ciências de Educação e 1 professora é doutoranda em Ciências de Educação.

Dos 19 docentes licenciados, 6 educadores são titulares de sala, assim como 8 professores.

Estes 14 docentes ainda desempenham a função de professores cooperantes na prática pedagógica dos discentes da Escola Superior de Educação referida anteriormente.

Os alunos que realizam Prática Pedagógica na instituição em estudo, estão divididos em grupos de estágio, distribuídos pelas várias salas dos quatro anos do 1.º Ciclo.

Os alunos do 1.º ano do Curso de Ensino Básico, fazem observação das práticas realizadas na sala de aula, rodando pelas salas dos diversos anos de escolaridade.

Os alunos do 2.º ano do mesmo curso. A sua prática consiste em observar as práticas ocorridas na sala de aula e em dar uma aula, cujo tema é fornecido pelo professor cooperante.

A aula é planificada conjuntamente com o professor cooperante. No dia em que o estagiário dá a aula, esta é filmada, para que possa fazer uma reflexão crítica da sua prática. Nesta aula estão presentes o professor cooperante e dois professores pertencentes à Equipa da Supervisão Pedagógica da Escola Superior. O professor cooperante realiza uma crítica escrita sobre a aula e os dois professores supervisores, depois de estagiário fazer a sua reflexão, encontram-se para analisar e refletir ajudando o estagiário a melhorar a sua prática. No final do período de estágio professor cooperante realiza uma apreciação da prática do aluno estagiário e atribui uma nota quantitativa que juntamente com a nota dos supervisores atribui a nota final da prática pedagógica desse ano.

Os alunos do 3.º ano do Curso de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, têm a sua prática dividida em quatro momentos. Cada momento corresponde a uma sala dos quatro anos do 1.º ciclo.

Eles permanecem dentro da Instituição durante 7 horas semanais. A sua participação já é mais ativa. Têm que dar duas aulas, cujo tema é fornecido pelo professor cooperante. O aluno estagiário juntamente com professor cooperante planeia a aula. Depois de darem a aula, o professor cooperante e o aluno estagiário encontram-se onde o estagiário sobre a sua prática e o professor cooperante ajuda-o nessa reflexão, dando a sua opinião sobre a mesma.

Para além destas aulas, têm uma de vídeo-formação em que está presente um professor pertencente à Equipa de Supervisão Pedagógica da Escola Superior de Educação. Depois o aluno estagiário através da filmagem efetuada, reflete sobre a sua prática e

posteriormente existe um encontro entre o Supervisor e o estagiário para refletirem e assim melhorarem a sua prática.

No final de cada momento os alunos estagiários reúnem-se onde é feita uma apreciação da sua prestação e consequentemente atribuída uma nota qualitativa da sua prática.

4.6. Alvo

O alvo deste estudo é o processo de comunicação entre os professores cooperantes desta Instituição e os professores em formação inicial, provenientes de uma Escola Superior de Educação, pertencente à mesma associação.

Capítulo 5 – Apresentação e Análise dos Dados Empíricos

5.1. Perfil dos Inquiridos

A amostra compreendeu 13 alunos estagiários de 4.º ano, de acordo com a caracterização realizada no capítulo da metodologia. Em seguida, apresentaremos uma síntese da caracterização dos inquiridos.

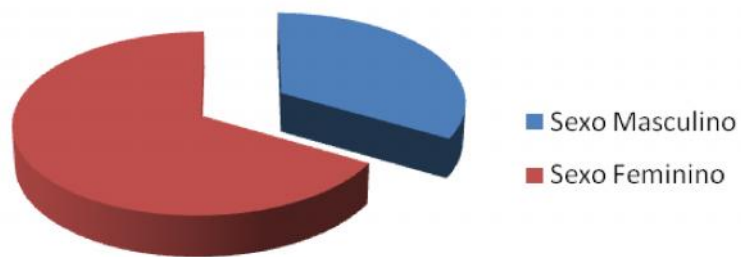


Figura 5 – Caracterização dos Inquiridos

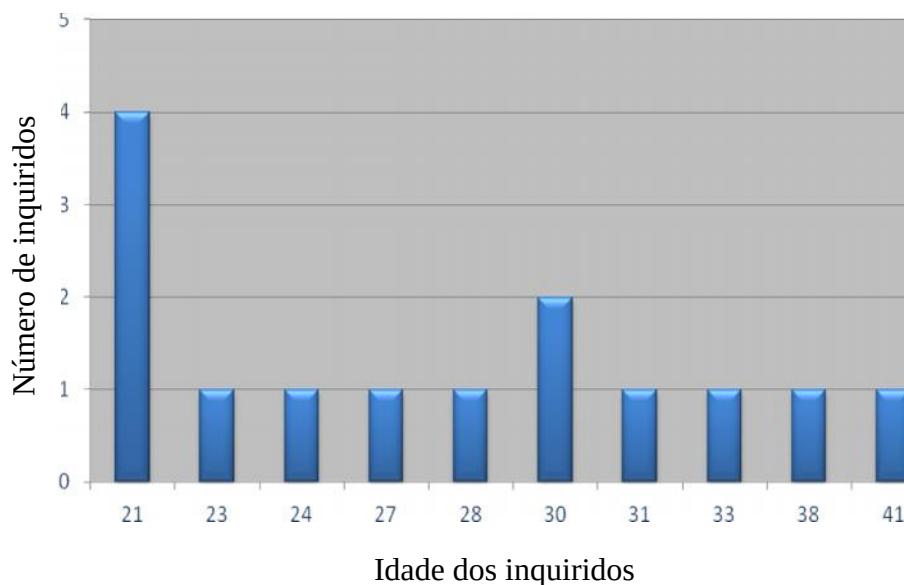


Figura 6 – Idade dos Inquiridos

Os inquéritos por questionário foram aplicados a catorze alunos estagiários, dos quais dez são do sexo feminino e quatro do sexo masculino. As suas idades variam entre 21 e os 41 anos de idade.

Durante a aplicação deste instrumento de recolha de dados os inquiridos encontravam-se a concluir a Licenciatura em Ensino Básico 1.º Ciclo.

5.2. Perfil dos entrevistados

As entrevistas foram realizadas a três professores cooperantes da prática pedagógica. Em seguida apresentaremos uma síntese da caracterização socioprofissional dos entrevistados, um perfil a partir dos indicadores: habilitação académica, especialização, tempo de serviço, tempo de serviço enquanto professor cooperante da prática pedagógica e idade.

Quadro 2 – Caracterização dos entrevistados

Código	Nacionalidade	Habilitação	Especialização	Tempo de serviço	Tempo de serviço enquanto professor cooperante	Idade
E₁	Portuguesa	Mestrado	Mestrado em educação de infância	12anos	10anos	35
E₂	Portuguesa	Licenciatura	Pós-graduação	23anos	23anos	45
E₃	Portuguesa	Licenciatura	Pós-graduação	4anos	4anos	25

Em seguida, apresentaremos a análise dos dados empíricos, utilizando a categorização enunciada na metodologia desta dissertação.

5.3. Categoria «Supervisão»

A categoria supervisão engloba 3 subcategorias: (i) Definição de supervisão; (ii) Características de um bom supervisor; (iii) Qualidade em supervisão.

Quadro 3 – Definição de supervisão

Categoria: Supervisão		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Definição de supervisão	“(…) é planificar e avaliar um processo de ensino e aprendizagem, ou seja definir planos de ação a seguir; levá-las aos objetivos que eu pretendo; criar condições para que o aluno estagiário se desenvolva quer profissionalmente, quer humano (...) é interpretar e analisar criticamente identificando os problemas e as dificuldades que surgem e depois tentar ultrapassá-los e solucioná-los.” (UR0050)	E ₁
	“(…) supervisão é uma orientação para futuros professores. Eles tendo alguém que os supervisione conseguem mais facilmente ter um desempenho favorável e orientado.” (UR0063)	E ₂
	“Supervisão é o processo de conduzir, orientar, ouvir, apoiar e encaminhar o supervisionado. É uma atividade que envolve partilha e criação de conhecimento. Em conjunto, definem-se estratégias e metas de melhoria de desempenho.” (UR0076)	E ₃

Partindo dos dados analisados podemos verificar que os professores cooperantes da prática pedagógica definem supervisão como um processo de orientação do futuro professor, de trabalho de equipa levando ao desenvolvimento profissional do aluno estagiário. “Supervisão é o processo de conduzir, orientar, ouvir, apoiar e encaminhar o supervisionado. É uma atividade que envolve partilha e criação de conhecimento. Em conjunto, definem-se estratégias e metas de melhoria de desempenho.” (UR0076). Também estas perspetivas vão ao encontro de Oliveira-Formosinho (2002), Alarcão e Tavares (1987), Vieira (1993) e Alarcão (2007), pois definem supervisão como um processo ou atividade cujo principal objetivo é melhorar as práticas pedagógicas de forma a promover o sucesso educativo, tendo como base a observação, a reflexão e a orientação.

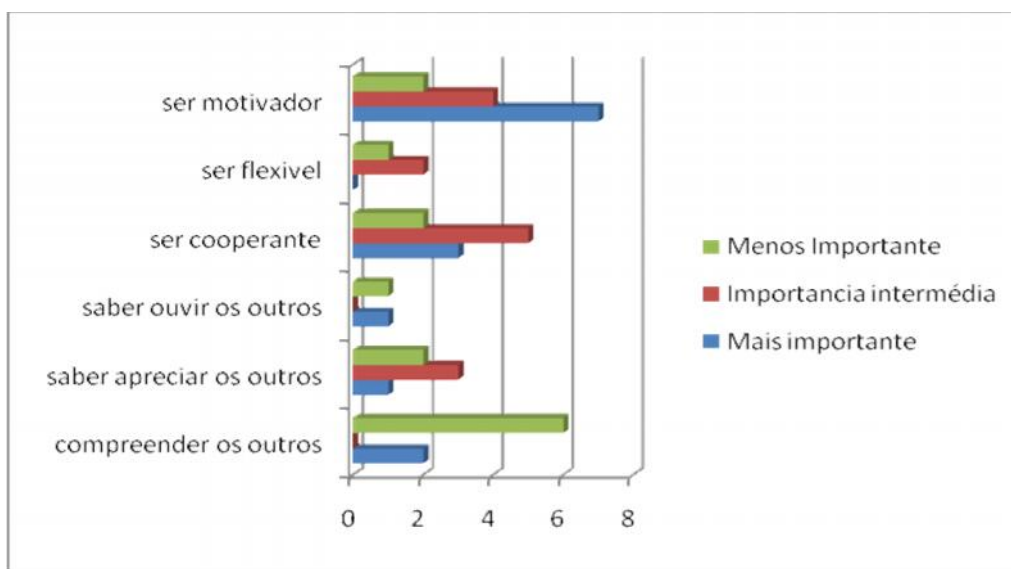


Figura 7 – Características de um bom supervisor

Ao analisarmos as respostas obtidas na questão (1) do inquérito por questionário “Quais são as características fundamentais que caracterizam um bom supervisor. Escolha três características por ordem de preferência e justifique ” e através de figura 7 verificamos que a grande maioria dos inquiridos considera que um bom supervisor deverá ser:

- (i) Motivador,
- (ii) Cooperante;
- (iii) Saber apreciar os outros.

Os inquiridos referem ainda que embora seja importante o supervisor ter estas características, compreender os outros e ser flexível são características com uma menor relevância.

Quadro 4 – Características de um bom supervisor

Categoria: Supervisão		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Características de um bom supervisor	“ Ser motivador e saber cativar os alunos estagiários. saber apreciar os alunos estagiários, saber falar ,apreciar e argumentar devidamente as suas opiniões. Ser cooperante (...) mostrar ao aluno estagiário os seus métodos de ensino, inserindo-o” (UR0001)	I ₁

	“Se estivermos motivados e nos sentirmos bem no local em que estamos, sentindo o apoio e cooperação de um supervisor que nos observa objetivamente sentimo-nos melhor, obtendo melhores resultados” (UR0002)	I ₂
	“Entender o estagiário (...) saber apreciar os aspetos positivos não se baseando só nos defeitos (...) motivar os estagiários ajudando-os sempre a ultrapassar as suas dificuldades”(UR0003)	I ₃
	“capacidade qualitativa no processo de avaliação”(UR0004)	I ₄
	“Deve ser motivador (...) o espelho do profissional entusiasmado. Cooperante. Compreender e saber ouvir na dialética da educação.”(UR0005)	I ₅
	“Motivador (...) cooperante na resolução de algum problema durante a prática pedagógica. Para fazer uma boa supervisão /avaliação de alguém tem de ter a capacidade de os compreender, não só para a avaliação mas também para poder motivar cooperar.”(UR0006)	I ₆
	“(…) esforçar-se por encorajar os alunos estagiários (...)coordenando (...) ajudando a colmatar falhas e realçando os aspetos positivos. Compreender as características específicas de cada aluno estagiário, encarando-o como um individuo com as suas necessidade e capacidades, forças e fraquezas. Orientá-lo adequadamente para que possa vir a tornar-se num professor ou educador capaz, confiante e dedicado.”(UR0007)	I ₇
	“Deve manter uma relação de confiança (...) compreender e ser compreendido e essencialmente ser motivador para que possamos melhorar o nosso desempenho”(UR0008)	I ₈
	“Todas as características mencionadas são importantes. Deve ser cooperante para ajudar o estagiário nas dúvidas existentes. Ser flexível e saber apreciar os outros de forma linear e ser coerente.” (UR0009)	I ₉
	“Ser cooperante e disponível com o objetivo de caminhar em direção a um pleno desenvolvimento profissional e pessoal do aluno estagiário. Também deve ser motivador e ter a capacidade de compreender os outros. ”UR0010)	I ₁₀
	“Tem que conseguir auscultar as dúvidas, ideias e pretensões dos elementos de um grupo para conseguir melhorar o seu desempenho”(UR0011)	I ₁₁
	“ Todas as características anteriormente mencionadas são importantes. No entanto saber compreender os outros, ser flexível e saber ouvir os estagiários, nomeadamente as suas dificuldades o consegue ajudar com o objetivo de se tornar um bom profissional.”(UR0012)	I ₁₂
	“Colaborar, estar disponível, ser motivador e justo para ajudar o estagiário a ultrapassar certos obstáculos que possam surgir.”(UR0013)	I ₁₃
	“motivar, cooperar e auxiliar o aluno estagiário para que possa dar o seu melhor às crianças que estão à sua frente.”(UR0014)	I ₁₄
	“ (...) é fundamental ter formação especializada, pois só assim terão a capacidade de avaliar e orientar o estágio de forma coerente, ajudando os estagiários a progredirem no seu processo de aprendizagem.” (UR0051)	E ₁
	(...) é necessário estarem cientes do que estão a fazer e não fazer uma supervisão tendenciosa ou ao acaso” (UR0064)	E ₂
	“(…) ser o mais justo sem ter uma parte pessoal, ser imparcial.” (UR0065)	E ₂
	“Sim, de algum modo em todas as áreas é benéfico a presença de formação especializada. A formação especializada, proporciona uma constante reflexão do supervisor e permite que este se questione constantemente sobre o seu trabalho de forma a melhorar as suas práticas.” (UR0077)	E ₃

Nesta análise podemos ainda constatar que para se ser um bom supervisor este tem de ter a capacidade de: (i) **motivar** – “Deve ser motivador (...) o espelho do profissional

entusiasmado. Cooperante. Compreender e saber ouvir na dialética da educação.” (UR0005); (ii) **compreender** – “(...) as características específicas de cada aluno estagiário, encarando-o como um indivíduo com as suas necessidade e capacidades, forças e fraquezas (...)” (UR0007); (iii) **cooperar** – “auxiliar o aluno estagiário para que possa dar o seu melhor às crianças que estão à sua frente.” (UR0014); (iv) **orientar** – “(...) o adequadamente para que possa vir a tornar-se num professor ou educador capaz, confiante e dedicado.” (UR0007); (v) proporcionar um **bom clima de supervisão** – “Se estivermos motivados e nos sentirmos bem no local em que estamos, sentindo o apoio e cooperação de um supervisor que nos observa objetivamente sentimo-nos melhor, obtendo melhores resultados” (UR0002); (vi) **ouvir** – “Tem que conseguir auscultar as dúvidas, ideias e pretensões dos elementos de um grupo para conseguir melhorar o seu desempenho” (UR0011); (vii) **colaborar na resolução de eventuais problemas** – “(...) mostrar ao aluno estagiário os seus métodos de ensino, inserindo-o (...)” (UR0001); (viii) **argumentar** – “(...) argumentar devidamente as suas opiniões. (...)” (UR001); (ix) manter uma **relação de confiança** com o aluno estagiário, para que este se sinta bem no meio em que está inserido e capaz de ultrapassar algumas falhas que possam existir durante a sua prática – “Deve manter uma relação de confiança (...) compreender e ser compreendido e essencialmente ser motivador para que possamos melhorar o nosso desempenho” (UR0008).

Muitos autores mencionados na revisão da literatura caracterizam um bom supervisor. Vieira (1993) defende que é fundamental que o supervisor encoraje, informe, questione, observe (p. 33) os alunos estagiários, estando atento e proporcionando uma reflexão para que estes possam melhorar as suas práticas. O encorajamento tem um papel precioso na relação de todo este processo. Oliveira (2001) refere que “(...) a sua carga afetiva influência de modo significativo, o equilíbrio emocional do professor assim como a sua postura global (p. 33). Assim sendo um bom supervisor deverá ter a capacidade de encorajar o seu supervisionado para que este possa crescer pessoalmente e profissionalmente.

Ribeiro (2000) refere “não se pode usar estratégias iguais com pessoas diferentes, no sentido de desencadear processos de formação com sucesso para todos” Um supervisor tem de ser capaz de compreender e apreciar o outro para que o possa ajudar.

Para que o supervisor possa desempenhar bem as suas funções, é necessário que este consiga estabelecer uma boa comunicação, pois como podemos constatar na revisão da literatura, comunicar não significa apenas falar, mas também saber ouvir. Rego (1999) diz que “a comunicação é muito mais do que partilhar informação é compreender o outro.” (p.69)

Partindo da observação e da reflexão da prática, o supervisor deverá estabelecer uma relação mediadora caracterizada pela interação, comunicação e informação, mostrando disponibilidade para sugerir, encorajar e avaliar o aluno estagiário, para que este seja capaz de modificar os seus modos e estilos de intervenção.

Quadro 5 – Qualidade em supervisão

Categoria: Supervisão		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Qualidade em supervisão	“ A relação interpessoal é um fator determinante para o sucesso da prática pedagógica. Se houver empatia entre os dois todo o trabalho se desenvolve num clima de verdade, de honestidade e consequentemente tudo o resto corre melhor” (UR0053)	E ₁
	“ Relaciono-me bem. Se eu achasse que não me relacionasse bem tentava perceber porquê e tentava mudar.” (UR0054)	E ₁
	“Uma pessoa que tem formação numa determinada área tem obrigação de saber mais à cerca daquilo que está a fazer e assim poder desempenhar melhor a sua função, promovendo uma melhoria da qualidade no processo de aprendizagem.” (UR0066)	E ₂
	“(…) é conduzir todo o processo de supervisão tendo como base a reflexão e o diálogo de forma a que os estagiários se desenvolvam profissionalmente.” (UR0074)	E ₂
	“ Sim. Considero que pode promover, pois essa especialização faz-nos alterar hábitos e rotinas e a ter presentes outros cuidados dos quais ambos – supervisor e supervisionado – vão beneficiar” (UR0078)	E ₃
	“Para se ter qualidade em supervisão é necessário que o supervisor e o supervisionado mantenham um diálogo aberto e esclarecedor para que assim o aluno estagiário possa progredir nas suas aprendizagens.” (UR0086)	E ₃

Partindo das respostas dadas, podemos verificar que é necessário que o supervisor tenha uma formação especializada “Uma pessoa que tem formação numa determinada área

tem obrigação de saber mais à cerca daquilo que está a fazer e assim poder desempenhar melhor a sua função, promovendo uma melhoria da qualidade no processo de aprendizagem.” (UR0066). Esta ideia vai ao encontro de Nóvoa (1992), pois “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação sem uma adequada formação de professores”(p. 9)

A relação interpessoal é outra característica importante para se obter qualidade em supervisão: “A relação interpessoal é um fator determinante para o sucesso da prática pedagógica. Se houver empatia entre os dois todo o trabalho se desenvolve num clima de verdade, de honestidade e consequentemente tudo o resto corre melhor” (UR0053). Oliveira (1992) defende que o tempo destinado à construção de uma relação interpessoal positiva, antes da avaliação das aulas observadas é tão ou mais importante, que o tempo dedicado a objetivos de natureza científica e pedagógica. (p. 18)

Podemos aferir que, para os entrevistados, a reflexão é um aspeto importante durante o processo de supervisão. “(...) conduzir todo o processo de supervisão tendo como base a reflexão (...)” (UR0074) promove qualidade. Alarcão e Tavares (1987) explicam que “supervisionar deverá ser um processo de interação consigo mesmo e com os outros, devendo incluir processos de observação, reflexão e ação do e com o professor. Este, (...) deverá refletir sobre o que observou, questionar o observado; receber *feedback* do supervisor e dos alunos, refletir sobre esses dados, autoavaliando-se constantemente de modo a corrigir e melhorar as práticas pedagógicas para poder promover o sucesso educativo dos seus alunos e o seu próprio sucesso profissional. (p. 94)

Para que possamos alcançar qualidade em supervisão não nos podemos esquecer da forma como comunicamos. “Para se ter qualidade em supervisão é necessário que o supervisor e o supervisionado mantenham um diálogo aberto e esclarecedor para que assim o aluno estagiário possa progredir nas suas aprendizagens.” (UR0086). Jorge e Silva (2007) defendem que “a comunicação deve ser: clara, coerente, adequada, oportuna, distribuível, interessante” para assim garantir uma melhor qualidade comunicativa.

5.4. Categoria «Reflexão da prática pedagógica»

Todos os inquiridos referiram já ter feito alguma reflexão sobre a sua prática pedagógica.

De seguida, apresentaremos alguns aspetos que tiveram em conta na sua reflexão.

Quadro 6 – Reflexão da prática pedagógica

Categoria: Reflexão da prática pedagógica		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Aspetos que têm em conta no decorrer da reflexão da Prática Pedagógica	“O dia-a-dia do Professor/aluno; Aspetos positivos e negativos que ocorrem (professor/aluno); O método de ensino da professora”(UR0015)	I ₁
	“ As sugestões feitas pelo supervisor e colegas (...) Opções que fui tomando durante as atividades (...) Feedback das crianças” (UR0016)	I ₂
	“Evolução da minha aprendizagem e tentar não cometer os erros apontados pelo professor.” (UR0017)	I ₃
	“Relação criada com os alunos, os aspetos técnico-científicos; Cooperação do professor com o estagiário” (UR0018)	I ₄
	“Reflexão orientada e acompanhada pelo professor da sala” (UR0019)	I ₅
	“Penso no que correu bem e no que correu menos bem para perceber o que posso fazer para melhorar. Tomo em atenção as avaliações e o feedback dados pelo professor e colegas” (UR0020)	I ₆
	“ Analiso as relações com professores e alunos (...) nas atitudes e comportamentos que devo promover” (UR0021)	I ₇
	“ a minha postura (...) o ambiente de sala de aula”(UR0022)	I ₈
	“ a prestação e os objetivos alcançados ou não (...)confronto a avaliação do supervisor com a minha própria avaliação (...) Orientação prestada pelo professor cooperante”(UR0023)	I ₉
	“ As observações recolhidas em sala de aula (...) avaliação do meu desempenho”(UR0024)	I ₁₀
	“As falhas e as melhorias a implementar na minha prática do quotidiano”(UR0025)	I ₁₁
	“Penso nas minhas dificuldades, o que posso melhorar, o que fiz de positivo, a relação com as crianças”(UR0026)	I ₁₂
	“Objetivos atingidos, outras formas de abordar os temas, comentário dos colegas e professores, os aspetos a melhorar” (UR0027)	I ₁₄

Dadas as respostas defendemos que a maioria dos inquiridos quando reflete sobre a sua prática pedagógica, fá-lo tendo em conta: (i) **o feedback dado** – “Penso no que correu bem e no que correu menos bem para perceber o que posso fazer para melhorar. Tomo em atenção as avaliações e o feedback dados pelo professor e colegas” (UR0020); (ii) **a relação estabelecida entre estagiário /criança e estagiário/professor** – “Relação criada com os alunos, os aspetos técnico-científicos; Cooperação do professor com o estagiário” (UR0018); (iii) **a postura** – “ a minha postura (...) o ambiente de sala de aula” (UR0022); (iv) **avaliação do supervisor** – avaliação do meu desempenho” (UR0024); (v) **a**

autorreflexão – “Penso nas minhas dificuldades, o que posso melhorar, o que fiz de positivo, a relação com as crianças” (UR0026)

Gonçalves (2009) defende que o feedback deve ser “descritivo, objetivo, construtivo, formativo, não apenas crítico, destacando os aspetos positivos da ação do formando, ajudando-o a tomar decisões sobre a sua ação futura” (p. 30)

Durante a observação naturalista realizada neste estudo, pudemos verificar a importância da reflexão dos alunos estagiários sobre as suas práticas, pois a estimulação à reflexão crítica, as orientações de estratégias para melhorar as suas práticas, o feedback e a partilha de ideias conduzem à tomada de consciência das práticas do aluno estagiário e por consequência ao seu desenvolvimento profissional.

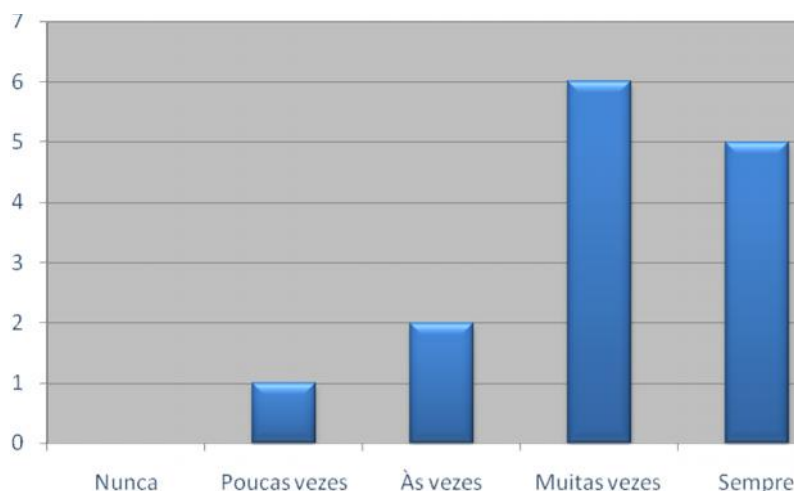


Figura 8 – Supervisor incentiva o aluno estagiário a auto e hetero análise

Ao responder à questão (3) do inquérito por questionário, “O supervisor incentiva a sua auto e hetero análise”, podemos constatar através da figura 8 que todos os inquiridos responderam que sim. No entanto a forma como o supervisor o faz está associado à forma como este se relaciona com o aluno estagiário. Assim sendo podemos afirmar que os professores da prática pedagógica desta instituição na maioria das vezes se relacionam positivamente com os alunos estagiários proporcionando momentos de auto e hetero análise das suas práticas.

Estrela et al. (2002) referem que a prática pedagógica deve privilegiar o trabalho em equipa, proporcionar momentos variados de observação, diálogo e troca.

Também durante a observação realizada após o término de uma aula, a professora cooperante da prática pedagógica por diversas vezes questionou e promoveu essa análise, levando o aluno estagiário a tomar consciência das suas práticas através da reflexão.

5.5. Categoria «Relação interpessoal»

Seguidamente, apresentaremos alguns dados recolhidos de forma a perceber a importância da relação interpessoal no desenvolvimento profissional do aluno estagiário.

Quadro 7 – Relação Interpessoal

Categoria: Relação interpessoal		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Influência no desenvolvimento profissional do aluno estagiário	“A relação interpessoal é um fator determinante para o sucesso da prática pedagógica. Se houver empatia entre os dois todo o trabalho se desenvolve num clima de verdade, de honestidade e consequentemente tudo o resto corre melhor” (UR0053)	E ₁
	“Relaciono-me bem. Se eu achasse que não me relacionasse bem tentava perceber porquê e tentava mudar.” (UR0054)	E ₁
	“Um estagiário que tem uma empatia e que se entende muito bem com o seu supervisor acho que irá ter muito mais sucesso do que aquele que não o tem. Mesmo que seja um aluno com mais dificuldades, mesmo que seja um aluno com menos confiança em si próprio terá melhores resultados se sentir mais apoiado e se sentir empatia do seu supervisor.” (UR0067)	E ₂
	“(…) trabalho muito melhor com aqueles que tenho mais empatia e o rendimento do estagiário acaba também por ser maior, pois acabamos por funcionar em parceria.” (UR0068)	E ₂
	“(…) é fundamental que exista uma boa relação entre ambos. Um clima de partilha de conhecimentos, de diálogo e de confiança é essencial. Uma relação em que não existem de forma demasiado vincada as irrefutáveis hierarquias mas que premeia o conhecimento de ambos e proporciona um efetivo crescimento profissional.” (UR0079)	E ₃
	“Relaciono-me de forma muito natural, tentando sempre ser assertiva e comunicadora” (UR0080)	E ₃

Partindo das respostas dadas pelos entrevistados, podemos verificar que a relação interpessoal e o clima de supervisão influenciam o desenvolvimento profissional do aluno estagiário.

“A relação interpessoal é um fator determinante para o sucesso da prática pedagógica. Se houver empatia entre os dois todo o trabalho se desenvolve num clima de verdade, de honestidade e consequentemente tudo o resto corre melhor” (UR0053) “(...) é fundamental que exista uma boa relação entre ambos. Um clima de partilha de conhecimentos, de diálogo e de confiança é essencial. Uma relação em que não existem de forma demasiado vincada as irrefutáveis hierarquias mas que premeia o conhecimento de ambos e proporciona um efetivo crescimento profissional.” (UR0079).

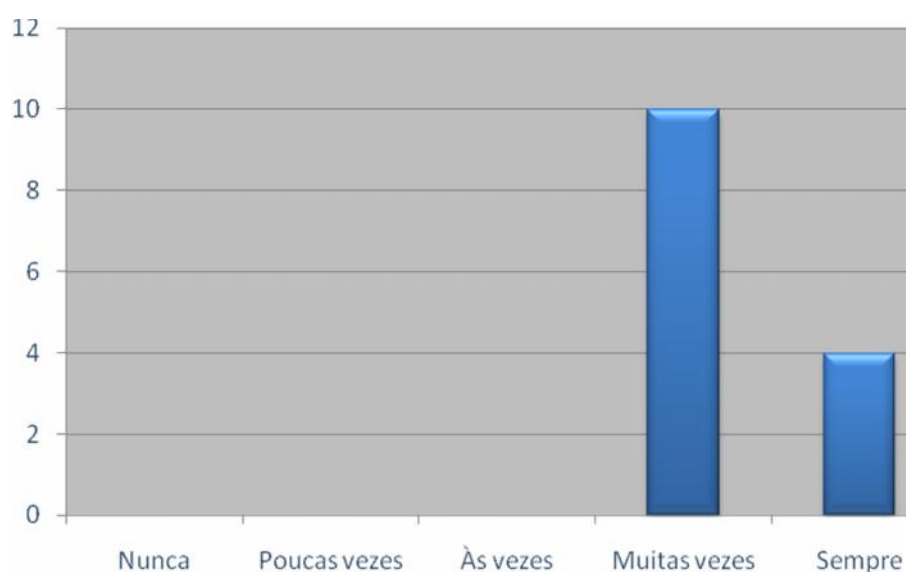


Figura 9 – A influência da relação interpessoal entre o aluno estagiário e o professor cooperante no desenvolvimento profissional

A figura 9 relata a opinião dos inquiridos sobre a influência da relação interpessoal entre o aluno estagiário e o professor cooperante no desenvolvimento profissional. Como podemos observar, todos têm a opinião que a relação interpessoal é uma característica importante para o seu desenvolvimento profissional.

Após a análise do quadro 7 e da figura 9 defendemos que a relação interpessoal e o clima de supervisão são dois aspetos cruciais no desenvolvimento profissional do aluno estagiário. Para Sá-Chaves (1996), o processo de supervisão caracteriza-se como sendo “uma relação entre o formador e um elemento em formação, relação essa cuja natureza substantiva se constitui num corpo de saberes que nessa relação se (trans)accionam” (p. 40)

5.6. Categoria «Comunicação»

A categoria comunicação engloba 5 subcategorias: (i) Definição de comunicação; (ii) comunicação na supervisão; (iii) Falhas de comunicação; (iv) Comunicação entre professor cooperante e aluno estagiário; (v) tipos de comunicação mais assertivos;

Quadro 8 – Definição de comunicação

Categoria: Comunicação		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Definição de comunicação	“(…) é a capacidade de se fazer entender (...) de conseguir transmitir aquilo que se pretende e fazer-se entender. (...) É interação, não só dar como também é receber. (...) comunicar é interagir, falar, ouvir, ter empatia, olhar, entender.” (UR0055)	E1
	“É saber transmitir algo a alguém e de tentar perceber o outro sem que se perda informação.” (UR0069)	E2
	“Comunicar é partilhar experiências, ouvir e ser ouvido, estabelecer contacto próximo com o outro.” (UR0081)	E3

Segundo o entrevistado E₁ comunicar “(…) é interagir, falar, ouvir, ter empatia, olhar, entender (UR0055). O entrevistado E₂ acrescenta que comunicar é “saber transmitir algo(…) e tentar perceber o outro” (UR0069) tentando sempre que não se perda informação durante este processo. Estas ideias vão ao encontro de Chiavenato (citado por Almeida, 2009) que define comunicação “como a transmissão e compreensão mediante a utilização de símbolos comuns, quer sejam verbais ou não verbais. Sá há comunicação quando aquilo que é transmitido tem significado comum para o emissor e recetor”(p. 162)

O entrevistado E₃ acrescenta que comunicar é “partilhar experiências (...) (UR0081)”. Ferreira et al, (citado por Almeida, 2009) definem a comunicação como um comportamento que é intencionalmente produzido com vista a partilhar uma determinada finalidade mais ou menos explícita” (p. 164).

Quadro 9 – Comunicação na supervisão

Categoria: Comunicação		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Comunicação na supervisão	“A comunicação é um aspeto determinante no processo de supervisão. Eu tenho não só de falar como também saber ouvi-los.” (UR0056)	E ₁
	“ Os elementos fundamentais, a nível comunicacional, são quatro: a imparcialidade, a objetividade, a orientação e a colaboração. A imparcialidade na minha comunicação com elas, não posso ter preferidos, nem não preferidos; Objetividade aquilo que eu quero receber e naquilo que eu quero dar; Orientação ter que haver uma planificação e ter que haver orientação naquilo que estou a pedir e colaboração entre eu e eles pois só assim levamos o barco para um bom porto.” (UR0063)	E ₁
	(...) podemos dizer as coisas de variadíssimas maneiras e portanto alguém que saiba dizer as coisas sem magoar a outra chega muito mais ao que pretende do que outra que não sabe.” (UR0070)	E ₂
	“A comunicação deve ser imparcial, objetiva visando a orientação do supervisionado de forma a obter um melhor desempenho na sua prática” (UR0072)	E ₂
	“Sim. A comunicação é determinante no processo de supervisão. Ela permite o esclarecimento, a oportunidade de partilha, o saber ouvir e refletir. O diálogo e o clima de confiança são fundamentais à integração do aluno estagiário.” (UR0082)	E ₃
	“para se ter qualidade durante o processo de supervisão: A comunicação deverá ser assertiva, empática, esclarecedora e motivante..” (UR0088)	E ₃

Através dos dados obtidos relativamente à comunicação na supervisão percebemos que é um aspeto determinante no processo de supervisão. “Eu tenho não só de falar como também saber ouvi-los.” (UR0056) Casse (citado por Rego, 1999) também vai ao encontro das respostas obtidas neste estudo “A comunicação é muito mais do que partilhar informação é compreender o outro” (p. 69).

A forma como falamos, influência o processo de supervisão. “(...) podemos dizer as coisas de variadíssimas maneiras e portanto alguém que saiba dizer as coisas sem magoar a outra chega muito mais ao que pretende do que outra que não sabe.” (UR0070). Tanner (citado por Rego, 1999) também defende “Comunicar não é simplesmente, dizer o que pretendemos transmitir. O modo como dizem as coisas é crucial e difere de uma pessoa para outra (...)” (p. 69).

Como verificamos com as afirmações dos entrevistados, a comunicação durante o processo de supervisão deverá ser: (i) **imparcial** – “A imparcialidade na minha

comunicação com elas, não posso ter preferidos, nem não preferidos” (UR0063); (ii) **objetiva** – “A comunicação deve ser imparcial, objetiva visando a orientação do supervisionado de forma a obter um melhor desempenho na sua prática” (UR0072); (iii) **clara**; (iv) **assertiva**; (v) **empática**; (vi) **motivante**; “Para se ter qualidade durante o processo de supervisão a comunicação deverá ser: assertiva, empática, esclarecedora e motivante.” (UR0088). Para Gonçalves (2009), o diálogo é um dos processos comunicativos e este deverá ser aberto, concreto, objetivo e colaborativo para que o formando possa desenvolver o pensamento reflexivo levando ao desenvolvimento do supervisor e supervisionado.

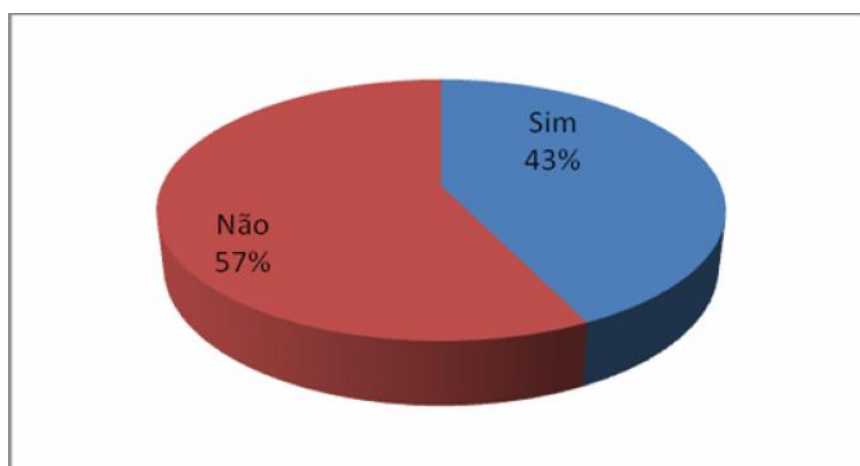


Figura 10 – Existência de falhas de comunicação

A figura 10 corresponde à existência de falhas na comunicação durante a sua prática pedagógica. Com podemos observar nessa mesma figura a maioria dos inquiridos não sente que existam falhas de comunicação, no entanto para alguns existem. Assim passaremos à apresentação de algumas falhas comunicacionais, que, embora seja a minoria, estes sentem essas barreiras.

Quadro 10 – Falhas na comunicação

Categoria: Comunicação		
Subcategoria	Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Falhas de comunicação	“(…) às vezes, quando falamos em problemas de comunicação, não quer dizer que a pessoa não fale, normalmente falam, não se conseguem é fazer entender. (UR0057)	E ₁
	“ Nas reuniões de estágio, somos confrontados com informações que não nos foram dadas oralmente pelo professor titular (...) assim o aluno não pode explicar o que realmente aconteceu” (UR0041)	I ₃
	“falta de tempo não privilegia a comunicação (...) os períodos de estágio não contemplam espaço/tempo para a comunicação” (UR0042)	I ₅
	“deveria de existir um horário de atendimento e não só as reuniões” (UR0043)	I ₅
	“ o aluno não entende corretamente as suas avaliações, principalmente porque não houve uma correta comunicação entre professor e aluno” (UR0044)	I ₆
	“ Os professores não têm tempo para me integrarem nas atividades de turma ou esclarecerem as minhas dúvidas. Quando me voluntario para ajudar em alguma atividade, normalmente não recebo qualquer feedback quanto ao meu desempenho (...) mais frequentemente durante períodos de estágio intensivo” (UR0045)	I ₇
	“ as avaliações dadas cara-a-cara não correspondem no que vem escrito pelos professores no relatório de avaliação” (UR0046)	I ₈
	“ não há espaço para um diálogo de opiniões pois tudo é dito sem orientação nem critério.” (UR0047)	I ₉
	“ só reuniões não chega (...) é necessário mais acompanhamento” (UR0048)	I ₁₃
	“mais tempo para comunicar com o professor sobre a preparação das aulas (...) ajudar a planificar.” (UR0049)	I ₁₄

Através dos dados obtidos podemos concluir que as falhas de comunicação existentes no processo de supervisão são: (i) **Não conseguir fazer-se entender** – “(…) às vezes, quando falamos em problemas de comunicação, não quer dizer que a pessoa não fale, normalmente falam, não se conseguem é fazer entender.” (UR0057); (ii) **Ausência de feedback** – “(…) Quando me voluntario para ajudar em alguma atividade, normalmente não recebo qualquer feedback quanto ao meu desempenho (...) mais frequentemente durante períodos de estágio intensivo” (UR0045); (iii) **Tempo** – “falta de tempo não privilegia a comunicação (...) os períodos de estágio não contemplam espaço/tempo para a comunicação” (UR0042)

Quadro 11 – Comunicação entre professor cooperante e aluno estagiário

Categoria: Comunicação		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Comunicação entre professor cooperante e aluno estagiário	“Todos nós temos que ter cuidado quando comunicamos. Especialmente quando essa comunicação tem por trás crítica. (...) Temos de ser claros, muito frontais, sem rodeios mas no fundo também otimistas (...) com um reforço positivo promovo o desenvolvimento do estagiário e a empatia.” (UR0058)	E ₁
	“ (...) tem que existir honestidade. Tanto para o bem como para o mal. (...) ter cuidado como diz as coisas, pois a comunicação para mim é um ponto principal.” (UR0059)	E ₁
	“(...) com aqueles que tenho menos empatia tenho mais dificuldade em chegar a eles portanto com esses tenho mais cuidado”. (UR0071)	E ₂
	“Quando depois de uma aula faço uma avaliação, tento sempre me colocar no lado deles, tentando dizer sempre as coisas menos positivas sem os ferir mas dizendo sempre aquilo que penso, não deixando para trás nada daquilo que eu acho que deva dizer. Se eu acho que a aula correu bem é mais fácil de transmitir-lhes essa informação, portanto essa comunicação bilateral flui muito melhor entre os dois. Quando tenho aspetos negativos a apontar tento dizer as coisas de forma a não magoá-los pondo-me no lugar deles e reforçando que é a minha mera opinião.” (UR0073)	E ₂
	“(...) tento utilizar um discurso revelador da minha experiência, um discurso calmo e coerente sem deixar de ser assertivo. Partilhar experiências, dar sugestões, fazer refletir sobre a prática, são pontos essenciais na comunicação.” (UR0083)	E ₃

Partindo das respostas dadas pelos entrevistados sobre a comunicação entre o professor cooperante e o aluno estagiário, podemos constatar que a comunicação é um aspeto importante no processo supervisão “(...) ter cuidado como se diz as coisas, pois a comunicação para mim é um ponto principal.” (UR0059).

Quando se quer transmitir alguma informação este ato comunicativo deve ser claro e frontal. “Temos de ser claros, muito frontais, sem rodeios (...)” (UR0058)

Podemos também verificar que este ato, pode tornar-se constrangedor para o supervisor quando este tem transmitir algo que pode não ser bem entendido/interpretado pelo aluno estagiário, podendo feri-lo emocionalmente. “(...)Se eu acho que a aula correu bem é mais fácil de transmitir-lhes essa informação, portanto essa comunicação bilateral flui muito melhor entre os dois. Quando tenho aspetos negativos a apontar tento dizer as coisas de forma a não magoá-los pondo-me no lugar deles e reforçando que é a minha mera

opinião.” (UR0073). Este aspeto poderá transformar-se numa barreira comunicativa. De acordo com Curral e Chambel (2001) “o sistema pessoal de opiniões, crenças e ideias d indivíduo também podem ser uma barreira na comunicação, visto que, este poderá ter falhas interpretativas. Assim, o indivíduo avalia as mensagens que lhe são transmitidas através do seu quadro de referências, distorcendo o sentido” (p. 362)

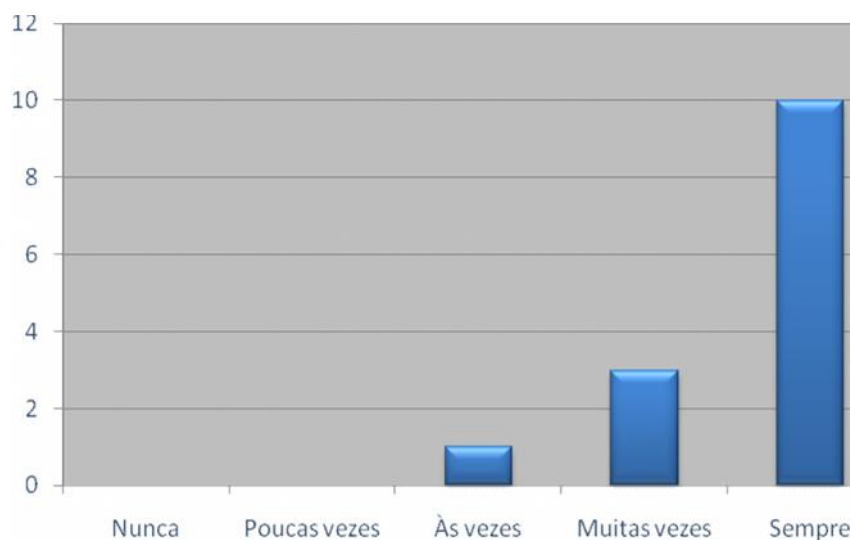


Figura 11 – O diálogo entre o supervisor e o aluno estagiário privilegia a sua participação ativa

A figura 11 retrata a opinião dos inquiridos sobre o diálogo entre o professor cooperante e o aluno estagiário e de que forma este privilegia a sua participação ativa.

Como podemos constatar todos eles são da opinião que o diálogo proporciona a sua participação mais ou menos ativa.

Assim sendo e após a análise das respostas dos entrevistados e inquiridos acreditamos na importância do diálogo no processo supervisionado.

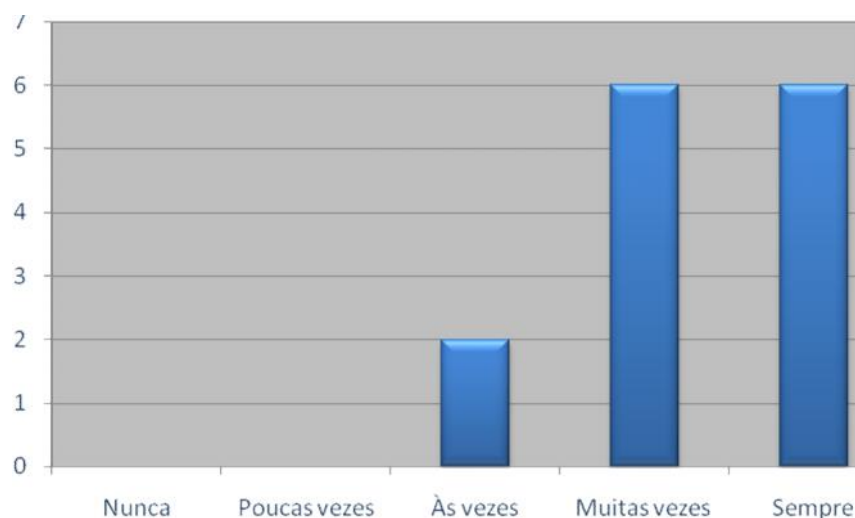


Figura 12 - Quando o seu supervisor comunica consigo, o diálogo que estabelece é concreto e objetivo.

A figura 12 relata a opinião os inquiridos sobre se durante o decorrer da sua prática pedagógica, o diálogo que estabelece com o seu professor cooperante é concreto e objetivo.

Podemos afirmar que nesta instituição, onde este estudo foi realizado, o professor cooperante preocupa-se com o seu discurso, tornando-o concreto e objetivo, proporcionando assim um desenvolvimento profissional de forma dinâmica e interativa.

Quadro 12 – Comunicação no desenvolvimento profissional do aluno estagiário

Categoria: Comunicação		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Comunicação no desenvolvimento profissional do aluno estagiário	“(…)se eu quero que algum estagiário mude algum aspeto e eu não sei dizer que é isso não vai funcionar... portanto a comunicação é o pilar em todo o processo de supervisão” (UR0060)	E ₁
	“ A comunicação deve ser imparcial, objetiva visando a orientação do supervisionado de forma a obter um melhor desempenho na sua prática.” (UR0074)	E ₂

	“No processo de comunicação, um dos fatores mais importantes é a empatia. Só se a comunicação for empática e esclarecedora é que os estagiários se sentirão integrados e motivados para a aprendizagem. O discurso deve ser motivante, claro e com um sentido crítico capaz de formar professores que, posteriormente, também o sejam.” (UR0084)	E ₃
--	--	----------------

No quadro 12 revela a opinião dos entrevistados sobre a comunicação no desenvolvimento profissional do aluno estagiário. Para que os alunos estagiários possam desenvolver-se profissionalmente é necessário que o professor cooperante e este estabeleçam uma comunicação “(...)imparcial, objetiva visando a orientação do supervisionado (...)” (UR0074). É necessário também que estes mantenham uma “(...)comunicação for empática e esclarecedora é que os estagiários se sentirão integrados e motivados para a aprendizagem. O discurso deve ser motivante, claro e com um sentido crítico capaz de formar professores que, posteriormente, também o sejam.” (UR0084)

Alarcão e Tavares (1987) referem que a supervisão “deve consistir numa visão de qualidade, inteligente, responsável, experiencial, acolhedora, empática, serena e envolvente de quem vê o que se passou antes, o que se passa durante e o que se passará depois” (p. 47)

Assim podemos afirmar que “a comunicação é o pilar em todo o processo de supervisão” (UR0060), promovendo assim o desenvolvimento profissional do aluno estagiário.



Figura 13 - Recebe feedback do seu desempenho durante a prática pedagógica, promovendo o seu desenvolvimento profissional.

A figura 13 revela a opinião dos inquiridos sobre feedback de forma a promover o seu desenvolvimento profissional.

Como podemos observar a maioria dos inquiridos recebe o feedback do seu desempenho.

No entanto é de referir que dois inquiridos, recebem poucas vezes esse feedback o que pode trazer algumas consequências negativas no seu desenvolvimento profissional. Curral e Chambel (2001) defendem que a ausência de feedback pode “ferir a eficiência do procedimento de comunicação” (pp. 361-362) e, por consequência, o processo de supervisão.

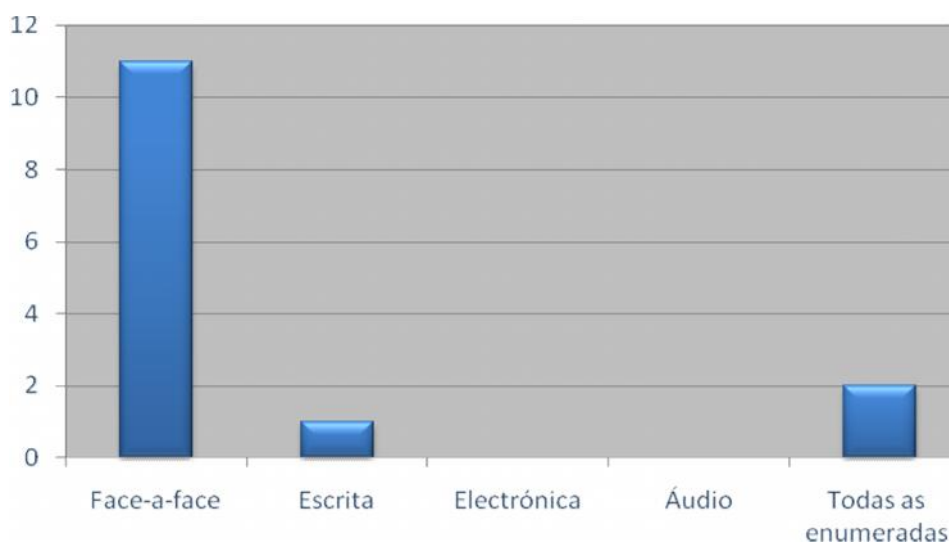


Figura 14 – Tipo de comunicação mais assertivos

Quadro 13 – Tipos de comunicação mais assertivos

Categoria: Comunicação		
Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Tipos de comunicação mais assertivos	“Quando vejo que um estagiário não está a compreender aquilo que quero transmitir tento concentrar, resumir, e acima de tudo ser assertiva, não andar com muitos rodeios, ser objetiva e dizer exatamente aquilo que pretendo.” (UR0061)	E ₁

	“Todos os tipos de comunicação se complementam. A comunicação oral porque todos temos que falar e conviver, mas por vezes é bom que algo fique escrito para que não haja dúvidas, pois só 20 % daquilo que digo na oralidade é que fica apreendido. A comunicação face-a-face pois a comunicação não se prende só com o falar, também se prende com as minhas feições, com o meu gesticular, com o meu olhar, com tudo. E também o filmado, (...) porque aí a pessoa toma consciência daquilo que faz.” (UR0062)	E ₁
	A comunicação oral/face-a-face, torna-se mais eficaz pois através dos comportamentos os intervenientes também podem comunicar. Mas por vezes essa cai no esquecimento, portanto o registo escrito acaba também por ajudar. Complementam-se. (UR0075)	E ₂
	“Procuro ser assertiva, confirmando sempre se a mensagem está a passar corretamente. Tal facto, é visível nas aulas seguintes à avaliada.” (UR0085)	E ₃
	“Na minha opinião todos os tipos de comunicação são importantes, pois complementam-se. É indispensável que no decorrer do processo de supervisão o professor e o aluno estagiário se compreendam, independentemente da forma como estes se comunicam, pois só assim poderão melhorar as suas práticas e se desenvolverem pessoalmente e profissionalmente.” (UR0087)	E ₃
	“a comunicação face-a-face é mais objetiva e esclarecedora” (UR0028)	I ₁
	“A comunicação face-a-face fortalece a relação interpessoal dos intervenientes(...) podemos tomar consciência da expressão facial e as emoções” (UR0029)	I ₂
	“ Todos os tipos de comunicação são importantes, mas a comunicação face-a-face é mais objetiva, coerente. Se o estagiário não entender a ideia do supervisor este pode explicar-lhe melhor” (UR0030)	I ₃
	“Na comunicação face-a-face o indivíduo recebe o feedback de imediato” (UR0031)	I ₄
	“ a comunicação escrita dá a possibilidade ao aluno estagiário de ter uma reação emitida pelo professor cooperante, onde com tempo pode fazer uma análise do que está escrito e tirar as suas conclusões.” (UR0032)	I ₅
	“na comunicação face-a-face as expressões ajudam melhor a transmissão da mensagem, as duvidas podem ser tiradas no momento e as expressões das pessoas também ajudam na transmissão da mensagem” (UR0033)	I ₆
	“ a comunicação face-a-face é aquela que favorece a troca de opiniões e esclarecimento de duvidas de maneira à compreensão ser mutua” (UR0034)	I ₇
	“Todas são fundamentais, no entanto a comunicação face-a-face torna a relação professor-estagiário mais credível e de confiança e facilita alguns mal entendidos que podem existir” (UR0035)	I ₈
	“A comunicação face-a-face torna a avaliação mais justa, direta, conclusiva, pois é possível confrontar a mesma com dúvidas ou opiniões. (UR0036)	I ₉
	“ A comunicação face-a-face possui a vantagem de estabelecer um diálogo entre estagiário e professor onde pode ser prestada justificações, podem ser colocadas dúvidas e questões e pode ainda fazer reflexões sobre atitudes e metodologias. (UR0037)	I ₁₀
	“A comunicação face-a-face torna mais fácil o esclarecimento de dúvidas” (UR0038)	I ₁₁
	“A comunicação face-a-face pois é mais fácil o esclarecimento de duvidas (...) expressões faciais ou gestos só são transmitidos pela comunicação face-a-face e também é uma forma de exprimir aquilo que se quer transmitir” (UR0039).	I ₁₂
	“Todos os tipos de comunicação são fundamentais e se complementam”	I ₁₃

	(UR0040)	
	“ Todos os tipos de comunicação são fundamentais. A comunicação é uma das etapas mais importantes no decorrer de todo o processo de desenvolvimento profissional (...) o importante mesmo é que a comunicação exista.” (UR0041)	I ₁₄

Como se pode observar na figura 14, a maioria dos inquiridos referem que a comunicação face-a-face é a mais assertiva para o seu processo de desenvolvimento profissional. Estes caracterizam-na como sendo mais “mais objetiva e esclarecedora” (UR0028). “As expressões faciais ou gestos ajudam melhor à transmissão da mensagem” (UR0033), evitando perdas de informação e conduzindo à reflexão” (UR0037). Fachada (2000) refere que “o silêncio é um veículo de informação das emoções e dos sentimentos” (p.30).

Dois dos inquiridos, referem que todos os tipos de comunicação são” fundamentais e se complementam” (UR0040), “o importante mesmo é que a comunicação exista” (UR0041)

Partindo dos resultados obtidos acreditamos que quando a comunicação do professor cooperante é assertiva, objetiva e clara ajuda o aluno estagiário a crescer profissionalmente através do feedback recebido e da sua reflexão, independentemente do tipo de comunicação utilizado. “(...) todos os tipos de comunicação são importantes, pois complementam-se. É indispensável que no decorrer do processo de supervisão o professor e o aluno estagiário se compreendam, independentemente da forma como estes se comunicam, pois só assim poderão melhorar as suas práticas e se desenvolverem pessoalmente e profissionalmente.” (UR0087)

Dadas as respostas defendemos que “a comunicação é uma das etapas mais importantes no decorrer de todo o processo” (UR0041) de desenvolvimento profissional.

Conclusões e discussão de resultados

Tendo em conta os objetivos definidos para o presente estudo, as questões de pesquisa que nos orientaram na sua realização e feita a apresentação e análise interpretativa dos dados, bem como a sua análise de conjunto, é chegado o momento de fazer algumas considerações, que se sistematizam em quatro aspetos relevantes:

- (i) resultados do estudo;
- (ii) limites e relevância do mesmo;
- (iii) pistas de trabalho futuro (no campo da ação educativa e no campo da investigação);
- (iv) Contributos do estudo, em termos profissionais e pessoais;
- (v) Proposta de ação.

1. Resultado do Estudo

Ao estudarmos o processo de comunicação entre o professor cooperante da prática pedagógica e o aluno estagiário, verificámos que este é crucial no decorrer da formação do aluno estagiário. Mais do que partilhar informação é importante saber ouvir e compreender o outro.

Consideramos que as relações interpessoais mantidas com o aluno estagiário durante o decorrer da prática pedagógica e a forma como comunicam com ele são dois aspetos determinantes para a criação de um bom clima, proporcionando um ambiente positivo para a construção da sua aprendizagem, promovendo qualidade no decorrer do processo de supervisão.

O discurso motivante, claro, reflexivo e empático torna-se mais eficiente durante o processo de supervisão e tende a encorajar mais o aluno estagiário a um melhor desempenho nas suas práticas, fazendo com que sejam capazes de responder aos desafios que vão aparecendo no seu caminho.

Acreditamos também que o trabalho em equipa é essencial durante todo o processo de supervisão. Os professores cooperantes da prática pedagógica ao criarem laços relacionais com os alunos estagiários, vão proporcionar-lhes espaços para o diálogo, para a análise e reflexão e para a orientação construtiva, promovendo assim o desenvolvimento pessoal e profissional do aluno estagiário.

Pensamos que depois de termos aclarado alguns conceitos abordados na revisão da literatura e após a análise e interpretação dos dados, estarmos aptos a responder às questões colocadas no início deste estudo.

Que tipo de comunicação é a mais assertiva no decorrer da prática pedagógica?

No decorrer da prática pedagógica é extremamente importante que professor cooperante e aluno estagiário comuniquem. Comunicar não significa simplesmente transmitir determinadas informações, mas também saber ouvir.

Acreditamos que o processo comunicativo tem de ser:

- (i) Objetivo – de forma a simplificar a linguagem entre professor cooperante e aluno estagiário e assim obter a informação desejada.
- (ii) Claro – para que os intervenientes deste processo consigam obter a informação desejada correndo um menor risco de criação de barreiras comunicacionais.
- (iii) Motivador – de forma a aumentar o envolvimento do professor cooperante e do aluno estagiário;
- (iv) Imparcial – pois o professor cooperante tem de ser capaz de não tomar partido das decisões, mas sim ter capacidade de ajudar o aluno a refletir sobre as suas práticas;
- (v) Assertiva – o professor cooperante deverá ser capaz de permitir ao aluno estagiário se afirmar profissionalmente de forma a promover a qualidade no processo de supervisão;
- (vi) Empática – envolvendo os intervenientes e criando laços de forma a encorajar a confiança mútua.

A forma como comunicamos torna-se um aspeto determinante no processo de supervisão. Cremos que todos os tipos de comunicação são importantes e se complementam entre si. No entanto, a comunicação face-a-face torna-se mais assertiva para o desenvolvimento profissional do aluno estagiário. Através de pequenos gestos, expressões faciais, ou até mesmo o tom de voz ajudam a uma compreensão e transmissão da mensagem, possibilitando também uma menor perda de informação, ajudando assim o aluno estagiário a melhorar as suas práticas.

Existem falhas de comunicação na prática pedagógica do aluno estagiário?

Podemos concluir que para a maioria dos alunos estagiários existe uma boa comunicação com o professor cooperante, não existindo falhas comunicativas. No entanto alguns alunos estagiários referiram que existem algumas falhas de comunicação no decorrer da sua prática pedagógica. Tais como:

- (i) a falta de tempo para acompanhar, ajudar a planificar e preparar as aulas;
- (ii) nem sempre se conseguem fazer entender/compreender;
- (iii) por vezes ausência de *feedback*;

Acreditamos que estas falhas comunicacionais poderão estar associadas a problemas semânticos, pois a forma e o meio como os intervenientes comunicam podem ter vários sentidos para as pessoas envolvidas. Para diminuir essa distorção é necessário existir *feedback* pois só assim, emissor e recetor podem aferir se a mensagem foi emitida e recebida corretamente, sem perda de informação.

Quais as vantagens, de uma boa comunicação, para o desenvolvimento do aluno estagiário?

Estamos crentes que a comunicação é o pilar do processo de supervisão. Assim uma boa comunicação:

- (i) Permite compreender melhor o aluno estagiário e assim orientá-lo nas suas práticas;
- (ii) Possibilita a formação de alunos estagiários mais reflexivos, tornando-se mais conscienciosos do que devem melhorar para assim poderem progredir pessoalmente e profissionalmente;
- (iii) Privilegia o trabalho em equipa;
- (iv) Promove uma melhoria da qualidade no processo de supervisão e por consequência uma melhoria na qualidade das aprendizagens.

A comunicação, a relação interpessoal e o clima de supervisão influenciam a prática do aluno estagiário?

É de nossa convicção que a comunicação, a relação interpessoal e o clima de supervisão são três aspetos importantíssimos para se obter qualidade durante o processo de supervisão e que estes influenciam a prática do aluno estagiário. Acreditamos que o supervisor tem um papel fundamental no estabelecimento das relações interpessoais com o aluno estagiário, e que este é o elo de ligação nestes três aspetos. Se o professor cooperante tiver a capacidade de:

- (i) motivar;
- (ii) compreender;
- (iii) cooperar;
- (iv) orientar;
- (v) proporcionar um clima positivo;
- (vi) saber ouvir;
- (vii) estabelecer uma relação de confiança;

tendo como base um discurso claro, motivante, esclarecedor e empático, o aluno estagiário sentir-se-á mais encorajado para exprimir os seus desejos, as suas angústias, os seus medos, proporcionando um bom clima de supervisão.

Estamos confiantes que só conseguimos ter um bom clima se ambos conseguirem manter uma relação honesta e de confiança e estabelecerem um diálogo sincero e objetivo.

Existindo um ambiente propício para que o professor cooperante possa acompanhar/orientar adequadamente o aluno estagiário, trabalhando em conjunto e de forma reflexiva, acreditamos que o aluno estagiário pode progredir não só profissionalmente como também pessoalmente.

2. Limitações do Estudo

Uma das grandes limitações deste estudo prende-se ao facto de ser realizado apenas com docentes de uma única instituição de ensino e os professores em formação, serem provenientes de uma Escola Superior de Educação, do Curso de Ensino Básico 1º Ciclo, cujos princípios orientadores são os mesmos da instituição onde o estudo vai decorrer.

Este trabalho vai ser feito segundo um método qualitativo, uma vez que não pretendemos realizar qualquer tipo de teoria, mas sim tornarmo-nos mais auto conscientes da nossa prática enquanto supervisores, levando-nos a melhorar as nossas práticas.

Outra limitação prende-se à falta de experiência para a elaboração de trabalhos desta natureza, associado à falta de tempo para pesquisar e à dificuldade em conciliar a vida familiar com a vida profissional e de estudos.

3. Pistas de um novo trabalho

Uma vez, que a temática deste estudo não se esgota, achamos pertinente deixar algumas pistas/desafios a futuros trabalhos na área da comunicação em supervisão, tais como:

- A comunicação e a avaliação na formação inicial de professores;
- Princípios orientadores para uma comunicação eficaz no decorrer da prática pedagógica.
- Que medidas pode tomar o supervisor no sentido de reduzir a “distorção”?

4. Contributos do Estudo

No que diz respeito à nossa própria formação e desenvolvimento, este estudo assume uma extrema importância, pois é uma tomada de consciência das nossas práticas enquanto supervisores.

A investigação faz-nos avançar em termos dos conhecimentos e das pesquisas acerca daquilo que nos rodeia e acerca de nós próprios.

Podemos afirmar que nos ajudou, acima de tudo, a aprofundar conhecimentos no âmbito da supervisão e simultaneamente, compreender a importância do ato de comunicar durante todo o processo de supervisão. Estes conhecimentos irão contribuir para melhorar o nosso desempenho enquanto professores cooperantes da prática pedagógica.

5. Proposta de ação

Depois de finalizadas todas as etapas que compõem esta investigação, consideramos ter reunido as condições e os conhecimentos necessários para desenvolver uma proposta de um roteiro de boas práticas durante para professores cooperantes da prática pedagógica.

O objetivo primordial deste roteiro passa por criar um instrumento útil para todos os professores cooperantes da prática pedagógica, promovendo uma melhoria na qualidade do processo de supervisão.

Em anexo (Anexo 8) também apresentamos alguns instrumentos para auxiliar o professor cooperante a colocar em prática este roteiro.

Quadro 14 – Roteiro de boas práticas para professores cooperantes da prática pedagógica

Destinatários: Professores cooperantes da prática pedagógica.

Local de implementação: Centros educativos onde o aluno estagiário realiza a sua prática pedagógica.

Objetivo principal: Ajudar o professor cooperante a orientar o aluno estagiário para que este possa progredir profissionalmente.

1.º Passo - Formação especializada
É importante que o professor cooperante tenha formação especializada na área da supervisão, pois assim é capaz de tomar consciência das suas funções e a importância do seu papel durante o processo de supervisão.
2.º Passo - Planificar
O professor cooperante, antes de acolher o aluno estagiário na sala de aula, deverá planificar, adequando os objetivos propostos pela equipa de supervisores da prática pedagógica, ao grupo de alunos e ao seu plano de atividades.
3.º Passo - Acolhimento
Quando o professor cooperante recebe pela primeira vez o aluno estagiário, é muito importante que este se integre na rotina escolar dos alunos. Assim o aluno estagiário pode perceber o dia-a-dia das crianças e ao mesmo tempo o professor cooperante vai proporcionando um bom clima entre intervenientes.
4.º Passo - Comunicação durante a prática pedagógica
É essencial que, independentemente do meio que o professor cooperante utilize para comunicar com o aluno estagiário, o seu discurso seja claro, e objetivo. A forma como falamos é a chave para o sucesso ou insucesso de todo este processo. O professor cooperante deve fazer uma primeira reunião com o aluno estagiário com o objetivo de: (i) o conhecerem-se melhor proporcionando uma boa relação interpessoal; (ii) criar um bom clima de supervisão; (iii) estruturar e calendarizar o momento de estágio; O professor cooperante deve estabelecer conversas informais com o aluno estagiário para que este não se sinta inibido de esclarecer as suas dúvidas, os seus medos e as suas angústias. As conversas formais também são importantes neste processo de supervisão, para o poder orientar de forma eficaz, promovendo assim o seu desenvolvimento profissional.
5.º Passo - Reflexão
Sempre que o professor cooperante achar pertinente, deve proporcionar momentos de reflexão através de reuniões. É importante que em conjunto possam analisar, debater, esclarecer e traçar estratégias de ação para que o aluno estagiário possa progredir.
6.º Passo - Comunicação no final do momento da prática pedagógica

No final é muito importante que o aluno possa obter um *feedback* do professor cooperante, através de uma comunicação face-a-face, evitando perdas de informação e podendo esclarecer algum aspeto menos claro da sua avaliação.

No entanto é importante que exista um documento escrito para que o aluno estagiário possa, sempre que sinta necessidade, refletir sobre as suas práticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acheson, K. A. & Gall, M. D. (1997). *Techniques in the clinical supervision of teachers: Preservice and Inservice Applications*. New York: Longman.

Alarcão, I. (1995). *Supervisão de professores e inovação educacional*. Aveiro: CIDINE.

Alarcão, I. (1994). *Supervisão de professores e reforma educativa*. IGE .

Alarcão, I. e Sá-Chaves, I. (1994). *Supervisão de professores e desenvolvimento humano: uma perspetiva ecológica*. In J. Tavares (Ed.). *Para intervir em educação: Contributos dos colóquios CIDINE* (pp. 201-232). Aveiro: CIDINE.

Alarcão, I., e Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma prática reflexiva na formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.

Alarcão, I.; Roldão, M. C. (2008). *Supervisão – Um contexto de desenvolvimento profissional de professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Almeida, J. M. (2009). *A dinâmica dos atores e a problemática comunicacional na construção e implementação do projeto educativo comum do agrupamento de escolas – Um estudo de caso múltiplo*. Dissertação de Doutoramento Inédita. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Amaral, M. J.; Moreira, M. A.; Ribeiro, D. (1996) *O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo*. In I. Alarcão (Org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão* (pp. 89-122). Porto: Porto Editora.

Amblart, H.; Ambamovici, N. B.; Livian, Y. F.; Poirson, P.; Roussilion, S. (1989). *Gestão de Recursos Humanos*. Lisboa: Editorial Presença.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Bogdan R.; Biklen. (1994). *Metodologia da investigação*. Porto: Porto Editora.

Caetano, J.; Monteiro, A. C.; Lourenço, J. M.; Marques, C. H. (2008). *Fundamentos de comunicação*. 2.^a Edição. Lisboa: Edições Sílabo.

Chiavenato, I. (1994). *Gerenciando pessoas: o passo decisivo para a administração participativa*. São Paulo: Makron Books.

Curral, L.; Chambel, M. J. (2001). *Processo de comunicação nas organizações*. In J. Ferreira, J. Neves, & A. Caetano, *Manual de Psicossociologia das Organizações* (pp. 357-376). Lisboa: MacGraw-Hill.

Esteve, J.(1999). *Mudanças Sociais e Função Docente*. In A. Nóvoa (Org.). *Profissão Professor*, 2^a edição, Porto : Porto Editora.

Estrela, T., Esteve, M. & Rodrigues, A. (2002). *Síntese da investigação sobre formação inicial de professores em Portugal*. Porto: Porto Editora.

Estrela, A. (1990). *Teoria e prática de observação de classes*. Porto: Porto Editora.

Fachada, M. O. (2000). *Psicologia das relações interpessoais* (3.^a edição). Lisboa: Edições Rumo.

Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos – Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.

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

Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança* (1.^a edição). Porto: Asa Editores.

Freire, P. (1988). *Extensão ou comunicação* (9.^a edição). S. Paulo: Editora Paz e Terra.

GONÇALVES, J. A. (2009). *Desenvolvimento profissional e carreira docente – Fases da carreira, currículo e supervisão*. Sísifo. *Revista da Educação*, 08, pp. 23-36.

GONÇALVES, F. (2006). *A auto-observação e análise da relação educativa – justificação e prática* (1.^a edição). Porto: Porto Editora.

Gonçalves, J. A. ; Gonçalves, M. R. (2002). *Profissionalidade docente: um percurso relacionamente construído*. In M. Fernandes et al. (orgs.), *O particular e o global no virar do milénio. Cruzar saberes em educação*. Atas do 5.º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Lisboa: Edições Colibri/Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp. 555-604.

Hoz, A. (1985). *Investigacion educativa: Diccionario ciencias de educación*. Madrid: Ediciones Anaya, S.A.

Ketele, J.-M. D.; Roegiers, X. (1993). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.

Kreps, G.L. (1990) *Organizational communication – Theory and Practice* (2nd edition). New York: Longman.

Kunsch, M.M. (1986). *Planejamento de relações públicas na comunicação integrada* (3.^a edição). São Paulo: Summus.

Lessard-Hébert Michelle, G. G. (2008). *Investigação qualitativa*. Lisboa: Instituto Piaget.

Littlejohn, S. (1982). *Fundamentos teóricos da comunicação humana*. Rio de Janeiro: Zahar Editora.

Minicucci, A. (2001). *Relações humanas*. São Paulo : Editora Atlas.

Montiel, A. L. (2004). *Aprendendo a viver juntos – Faces e fases da comunicação interpessoal*. Lisboa: Livros Horizontes.

Morse, J. (2007). *Aspetos essenciais de metodologia de investigação qualitativa*. Coimbra: Formasau

Newstrom, J.W.; Davis, K. (1997). *Organizational behavior: a management challenge* (2nd edition). Fort Worth: the Dryden press.

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e as histórias da sua vida*. In A. Nóvoa (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: D. Quixote.

Oliveira, M. L. R. (2001). *O papel do gestor pedagógico intermédio na supervisão escolar*. In I. Alarcão (Org.) e outros. *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem* (pp.43-54). Porto: Porto Editora.

Oliveira, L. (1992). *O Cima e o diálogo na supervisão de professores*. Aveiro: CIDINE.

Oliveira-Formosinho, J. (Org) (2002). *A Supervisão na formação de Professores I: da sala à escola*. Porto: Porto Editora.

Pascali, C., & Bertram, T. (2000). Projecto "Desenvolvendo qualidade em parcerias": Sucessos e Reflexões. *Infância e Educação: Investigação e Práticas*, (pp. 17-30). Porto: Porto Editora.

Proença, J. (1993). *Formação inicial: complexidade, equívocos e paradoxos*. Revista horizonte, X (55)

Ralha-Simões, H.; Simões, C. (1990). *O desenvolvimento pessoal dos professores e a competência pedagógica*. In J. Tavares & A. Moreira (Ed.) *Desenvolvimento, Aprendizagem, Currículo e Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro/ PIDACS.

Rego, A. (1999). *Comunicação nas Organizações*. Lisboa: Edições Sílabo.

Ribeiro, D. (2000). *A supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente*. In I. Alarcão (Org). *Escola Reflexiva e Supervisão*. Porto: Porto Editora.

Robbins, S.P. (1996). *Organizational Behavior: concepts, controversies, applications*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-hall

Rodrigues, A. (2001). *A formação de formadores para a prática na formação inicial de professores*. *Seminário Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores*. Lisboa: Faculdade Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Santos, S. (2001). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento.

Santos, E. R. M. (1980) *Comunicação na pequena, média e grande empresa*. Rio de Janeiro: Tecnoprint

Tanner, Deborah, (1995), “*The power of talk: Who gets heart and why*”, Harvard Business Review, September-October: 138-148.

Tavares, J. (1998). *Construção do conhecimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Taylor, B. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Vieira, F. (1992). *A relação investigador-professor no contexto da investigação educacional*. Aveiro: CIDINE.

Vieira, F. (1993). *Supervisão - Uma prática reflexiva de formação*. Rio Tinto: Asa.

Villas-Boas, A. (1991). *A supervisão clínica na formação de professores*. Porto: SPCE.

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Webgrafia

Jorge, F., & Silva, P. (2007). Comunicação, Liderança e Cultura Organizacional. Recuperado em 2009, janeiro, 24 de http://www.ensino.uevora.pt/fasht/modulo6_cgf/texto1

ANEXOS

ANEXO 1
Guião de Entrevista

Guião da entrevista semi-estruturada

Tipo de entrevista: semiestruturada

Tema: A comunicação no processo de supervisão

Objetivo geral: Saber como é que os professores cooperantes da prática pedagógica comunicam com os alunos estagiários.

Entrevistados: Três professores cooperantes

Bloco	Objectivos	Perguntas
I- Legitimação da entrevista	Posicionar e informar o entrevistado do contexto da investigação, objetivos e tema da entrevista	Boa tarde, a entrevista que iremos realizar, situa-se no âmbito de uma investigação do mestrado em Supervisão Pedagógica e tem por objetivo saber como é que os supervisores comunicam com os seus alunos estagiários.
II- Supervisão	Analisar a opinião do entrevistado sobre o conceito de supervisão.	1. O que entende por supervisão?
III- Percurso formativo do supervisor numa perspectiva na melhoria da qualidade na educação	Obter dados que permitam caracterizar a formação do supervisor em relação à melhoria da qualidade na educação.	2. Considera importante que os supervisores da prática pedagógica tenham formação especializada? 3. Considera que essa formação especializada promove uma melhoria da qualidade no processo de aprendizagem?
IV- Relação interpessoal	Recolher dados que permitam perceber se a relação interpessoal entre o	4. Acha que a relação interpessoal entre o professor estagiário e o

	supervisor e professor estagiário é determinante para o sucesso, ou não, da prática pedagógica.	supervisor é determinante para o sucesso da sua prática pedagógica? 5. Como é que se relaciona com os seus estagiários?
V- Comunicação no processo de supervisão	Verificar a importância da comunicação no processo de supervisão. Caracterizar a comunicação durante o processo de supervisão. Compreender o papel da comunicação no processo de supervisão.	6. O que entende por comunicação? 7. Concorde que a comunicação é um aspecto determinante no processo de supervisão? 8. Como supervisora tem algum cuidado quando comunica? 9. Como caracteriza uma boa comunicação no processo de supervisão? 10. Como melhora o seu desempenho a nível da comunicação?
VI- Qualidade de supervisão	Analisar os aspectos essenciais para se obter qualidade na prática pedagógica.	11. O que é qualidade em supervisão? 12. Quais são os elementos fundamentais para se ter qualidade no processo de supervisão?

ANEXO 2

Transcrição das Entrevistas

Transcrição das Entrevistas

Código: E₁

Boa tarde, a entrevista que iremos realizar, situa-se no âmbito de uma investigação do mestrado em Supervisão Pedagógica e tem por objectivo saber como é que os supervisores comunicam com os seus estagiários.

1. O que entende por supervisão?

Para mim supervisionar é planificar e avaliar um processo de ensino e aprendizagem, ou seja definir planos de acção a seguir; levá-las aos objectivos que eu pretendo; criar condições para que o aluno estagiário se desenvolva quer profissionalmente, quer humano. Ou seja, a maneira não só como eles transmitem os conteúdos programáticos, como a maneira como se relacionam com as crianças e também para comigo. No fundo é interpretar e analisar criticamente identificando os problemas e as dificuldades que surgem e depois tentar ultrapassá-los e solucioná-los.

2. Considera importante que os supervisores da prática pedagógica tenham formação especializada?

Na minha opinião acho que é fundamental ter formação especializada. Pois só assim terão a capacidade de avaliar e orientar o estágio de forma coerente, ajudando os estagiários a progredirem no seu processo de aprendizagem.

3. Considera que essa formação especializada promove uma melhoria da qualidade no processo de aprendizagem?

Claro! Pois só com essa formação especializada é que os orientadores serão mais eficazes e eficientes.

4. Acha que a relação interpessoal entre o professor estagiário e o supervisor é determinante para o sucesso da sua prática pedagógica?

Sim. A relação interpessoal é um factor determinante para o sucesso da sua prática pedagógica. Se houver empatia entre os dois, todo o trabalho se desenvolve num clima de verdade, de honestidade, e consequentemente tudo o resto corre melhor.

5. Como é que se relaciona com os seus estagiários?

Acho que me relaciono bem. Se eu achasse que não me relacionasse bem tentava perceber porquê e tentava mudar.

6. O que entende por comunicação?

Comunicação é a capacidade de se fazer entender, é a capacidade de conseguir transmitir aquilo que se pretende e fazer-se entender. Comunicar é não só ... é interacção não é só dar como também é receber. Ou seja, para mim comunicar não é falar, pois falar é falar, falar sem ser ouvido e comunicar é ouvir os outros e falar também. Para além disso comunicar é interagir, é falar, é ouvir, é ter empatia, é olhar é entender.

7. Concorda que comunicação é um aspecto determinante no processo de supervisão?

Sim. Sem dúvida. A comunicação é um aspecto determinante no processo de supervisão. Porque eu tenho não só que falar como também saber ouvi-los. Porque às vezes quando falamos em problemas de comunicação não quer dizer que a pessoa não fale, normalmente as pessoas falam, não se conseguem é fazer entender. E por tanto o comunicar não pressupõe só a fala. Pressupõe o falar, o tentar dizer aquilo que se pretende e ser interpretado e depois haver um feedback ouvir uma resposta por parte das outras pessoas.

8. Como supervisora tem algum cuidado quando comunica?

Claro. Todos nós temos que ter cuidado quando comunicamos, mas especialmente quando essa comunicação tem por trás críticas. E a critica é um aspecto muito difícil de encarar na nossa vida e portanto acho que nós temos que ser muito claros, muito frontais, sem rodeios mas no fundo também optimistas porque por pior que seja aquilo que eu tenha que transmitir no fundo tenho de dizer um reforço positivos pois assim não promovo o desenvolvimento do estagiário e a empatia.

9. Como caracteriza uma boa comunicação no processo de supervisão?

Primeiro que tudo tem que existir honestidade. Tanto para o bem como para o mal. Deve ter o cuidado como diz as coisas pois a comunicação para mim é o ponto principal. Pois se eu quero que algum estagiário mude algum aspeto e eu não sei dizer que é isso não vai funcionar... portanto a comunicação é o pilar em todo o processo de supervisão.

10. Como melhora o seu desempenho a nível da comunicação?

Quando vejo que um estagiário não está a compreender aquilo que quero transmitir tento concentrar, resumir, e acima de tudo ser assertiva, não andar ali com muitos rodeios, ser objectiva e dizer exactamente aquilo que pretendo.

11. O que é a qualidade em supervisão?

Quando nós definimos objectivos/metast a atingir e elas são conseguidas é porque o processo todo, até lá chegar, teve qualidade e fomos sido bem sucedidos. A comunicação é um desses pontos que promove a qualidade no processo.

12. Que tipo de comunicação acha mais eficaz para promover essa qualidade no processo de supervisão?

Todos os tipos de comunicação se complementam. A comunicação oral porque todos temos que falar e conviver, mas por vezes é bom que algo fique escrito para que não haja dúvidas, pois só 20 % daquilo que digo na oralidade é que fica apreendido. A comunicação face-a-face pois a comunicação não se prende só com o falar, também se prende com as minhas feições, com o meu gesticular, com o meu olhar, com tudo. E também o filmado, que nós fazemos cá na escola e acho muito importante, porque aí a pessoa toma consciência daquilo que faz.

13. Quais são os elementos fundamentais, a nível da comunicação, para se ter qualidade no processo de supervisão?

Para mim os elementos fundamentais, a nível comunicacional, são quatro: a imparcialidade, a objectividade, a orientação e a colaboração.

A imparcialidade na minha comunicação com elas, não posso ter preferidos, nem não preferidos; Objectividade aquilo que eu quero receber e naquilo que eu quero dar; Orientação ter que haver uma planificação e ter que haver orientação naquilo que estou a pedir e colaboração entre eu e eles pois só assim levamos o barco para um bom porto.

Código: E₂

Boa tarde, a entrevista que iremos realizar, situa-se no âmbito de uma investigação do mestrado em Supervisão Pedagógica e tem por objectivo saber como é que os supervisores comunicam com os seus estagiários.

1. O que entende por supervisão?

Para mim supervisão é uma orientação para os futuros professores. Eles tendo alguém que os supervisione conseguem mais facilmente ter um desempenho favorável e orientado.

2. Considera importante que os supervisores da prática pedagógica tenham formação especializada?

Sim. Para um supervisor poder exercer essa função é necessário estarem cientes do que estão a fazer e não fazerem uma supervisão tendenciosa ou ao acaso. O não ser tendenciosa fazendo as coisas de forma mais convicta, mais real e também mais humana mas sem interferir pessoalmente. Ou seja, O supervisor deve tentar ser o mais justo sem ter uma parte pessoal, ser imparcial.

3. Considera que essa formação especializada promove uma melhoria da qualidade no processo de aprendizagem?

Sim. Porque uma pessoa que tem formação numa determinada área tem obrigação de saber mais à cerca daquilo que está a fazer e assim poder desempenhar melhor a sua função, promovendo uma melhoria da qualidade no processo de aprendizagem.

4. Acha que a relação interpessoal entre o professor estagiário e o supervisor é determinante para o sucesso da sua prática pedagógica?

Não acho que seja determinante mas acho muito importante. Um estagiário que tem uma grande empatia e que se entende muito bem com o seu supervisor acho que irá ter muito mais sucesso do que aquele que não o tem. Mesmo que seja um aluno com mais

dificuldades, mesmo que seja um aluno com menos confiança em si próprio terá melhores resultados se sentir mais apoiado e se sentir empatia do seu supervisor.

5. Como é que se relaciona com os seus estagiários?

Numa primeira instancia algo distante com eles, pois não os conheço. No entanto tento ser coerente com aquilo que falo, tento ser honesta com as avaliações que faço deles e imparcial.

Depois com o passar do tempo de estar com eles acaba por haver mais empatia com um do que com outros mas tento sempre que essa empatia não interfira no processo de avaliação portanto tento sempre ser o mais justa. Obviamente que a nível de trabalho, trabalho muito melhor com aqueles que tenho mais empatia e o rendimento do estagiário acaba também por ser maior, pois acabamos por funcionar em parceria.

6. O que entende por comunicação?

É saber transmitir algo a alguém e de tentar perceber o outro sem que se perda informação.

7. Concorda que comunicação é um aspecto determinante no processo de supervisão?

É porque nós podemos dizer as coisas de variadíssimas maneiras e portanto alguém que saiba dizer as coisas sem magoar a outra chega muito mais ao que pretende do que outra que não sabe.

8. Como supervisora tem algum cuidado quando comunica?

Tenho. Especialmente com alguns... Por vezes com aqueles que tenho menos empatia tenho mais dificuldade em chegar a eles e para que não exista mal entendidos tento mais cuidado.

9. Como caracteriza uma boa comunicação no processo de supervisão?

Uma comunicação honesta, imparcial e com a mínima perda de informação.

10. Como melhora o seu desempenho a nível da comunicação?

Depois de uma aula faço uma avaliação, tento sempre me colocar no lado deles, tentando dizer sempre as coisas menos positivas sem os ferir mas dizendo sempre aquilo que penso, não deixando para trás nada daquilo que eu acho que deva dizer. Se eu acho que a aula correu bem é mais fácil de transmitir-lhes essa informação, portanto essa comunicação bilateral flui muito melhor entre os dois. Quando tenho aspectos negativos a apontar tento dizer as coisas de forma a não magoá-los pondo-me no lugar deles e reforçando que é a minha mera opinião.

11. O que é qualidade em supervisão?

Para mim qualidade em supervisão é conduzir todo o processo de supervisão tendo como base a reflexão e o diálogo de forma a que os estagiários se desenvolvam profissionalmente.

12. Que tipo de comunicação acha mais eficaz para promover essa qualidade no processo de supervisão?

A comunicação oral /face-a-face. Mas por vezes essa cai no esquecimento, portanto o registo escrito acaba também por ajudar. Complementam-se.

13. Quais são os elementos fundamentais, a nível da comunicação, para se ter qualidade no processo de supervisão?

A comunicação deve ser imparcial, objetiva visando a orientação do supervisionado de forma a obter um melhor desempenho na sua prática

Código: E₃

Boa tarde, a entrevista que iremos realizar, situa-se no âmbito de uma investigação do mestrado em Supervisão Pedagógica e tem por objectivo saber como é que os supervisores comunicam com os seus estagiários.

1. O que entende por supervisão?

Supervisão é o processo de conduzir, orientar, ouvir, apoiar e encaminhar o supervisionado.

É uma atividade que envolve partilha e criação de conhecimento. Em conjunto, definem-se estratégias e metas de melhoria de desempenho.

2. Considera importante que os supervisores da prática pedagógica tenham formação especializada?

Sim, de algum modo em todas as áreas é benéfico a presença de formação especializada. A formação especializada, proporciona uma constante reflexão do supervisor e permite que este se questione constantemente sobre o seu trabalho de forma a melhorar as suas práticas.

3. Considera que essa formação especializada promove uma melhoria da qualidade no processo de aprendizagem do aluno estagiário?

Sim. Considero que pode promover, pois essa especialização faz-nos alterar hábitos e rotinas e a ter presentes outros cuidados dos quais ambos – supervisor e supervisionado – vão beneficiar.

4. Acha que a relação interpessoal entre o professor estagiário e o supervisor é determinante para o sucesso da sua prática pedagógica?

Sim, é fundamental que exista uma boa relação entre ambos. Um clima de partilha de conhecimentos, de diálogo e de confiança é essencial. Uma relação em que não existem de forma demasiado vincada as irrefutáveis hierarquias mas que premeia o conhecimento de ambos e proporciona um efetivo crescimento profissional.

5. Como é que se relaciona com os seus estagiários?

Relaciono-me de forma muito natural, tentando sempre ser assertiva e comunicadora.

6. O que entende por comunicação?

Comunicar é partilhar experiências, ouvir e ser ouvido, estabelecer contacto próximo com o outro.

7. Concorda que comunicação é um aspeto determinante no processo de supervisão?

Sim. A comunicação é determinante no processo de supervisão. Ela permite o esclarecimento, a oportunidade de partilha, o saber ouvir e refletir. O diálogo e o clima de confiança são fundamentais à integração do aluno estagiário.

8. Como supervisora tem algum cuidado quando comunica?

Sim, tento utilizar um discurso revelador da minha experiência, um discurso calmo e coerente sem deixar de ser assertivo. Partilhar experiências, dar sugestões, fazer refletir sobre a prática, são pontos essenciais na comunicação.

9. Como caracteriza uma boa comunicação no processo de supervisão?

No processo de comunicação, um dos fatores mais importantes é a empatia. Só se a comunicação for empática e esclarecedora é que os estagiários se sentirão integrados e motivados para a aprendizagem.

O discurso deve ser motivante, claro e com um sentido crítico capaz de formar professores que, posteriormente, também o sejam.

10. Como melhora o seu desempenho a nível da comunicação?

Procuro ser assertiva, confirmando sempre se a mensagem está a passar corretamente. Tal facto, é visível nas aulas seguintes à avaliada.

11. O que é qualidade em supervisão?

Para se ter qualidade em supervisão é necessário que o supervisor e o supervisionado mantenham um diálogo aberto e esclarecedor para que assim o aluno estagiário possa progredir nas suas aprendizagens.

12. Que tipo de comunicação acha mais eficaz para promover essa qualidade no processo de supervisão?

Na minha opinião todos os tipos de comunicação são importantes, pois complementam-se. É indispensável que no decorrer do processo de supervisão o professor e o aluno estagiário se compreendam, independentemente da forma como estes se comunicam, pois só assim poderão melhorar as suas práticas e se desenvolverem pessoalmente e profissionalmente.

13. Quais são os elementos fundamentais, a nível da comunicação, para se ter qualidade no processo de supervisão?

Para mim existem quatro elementos essenciais para se ter qualidade durante o processo de supervisão: A comunicação deverá ser assertiva, empática, esclarecedora e motivante.

ANEXO 3

Quadro de categorização das entrevistas

Quadro de categorização das entrevistas

categoria	Sub-categoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Supervisão	Definição de supervisão	“(…) é planificar e avaliar um processo de ensino e aprendizagem, ou seja definir planos de ação a seguir; levá-las aos objetivos que eu pretendo; criar condições para que o aluno estagiário se desenvolva quer profissionalmente, quer humano (…) é interpretar e analisar criticamente identificando os problemas e as dificuldade que surgem e depois tentar ultrapassá-los e solucioná-los.” (UR0050)	E ₁
		“(…) supervisão é uma orientação para futuros professores. Eles tendo alguém que os supervisione conseguem mais facilmente ter um desempenho favorável e orientado.” (UR0063)	E ₂
		“Supervisão é o processo de conduzir, orientar, ouvir, apoiar e encaminhar o supervisionado. É uma atividade que envolve partilha e criação de conhecimento. Em conjunto, definem-se estratégias e metas de melhoria de desempenho.” (UR0076)	E ₃
	Características de um bom supervisor	“(…) é fundamental ter formação especializada, pois só assim terão a capacidade de avaliar e orientar o estágio de forma coerente, ajudando os estagiários a progredirem no seu processo de aprendizagem.” (UR0051)	E ₁
		“(…) é necessário estarem cientes do que estão a fazer e não fazer uma supervisão tendenciosa ou ao acaso” (UR0064)	E ₂
		“(…) ser o mais justo sem ter uma parte pessoal, ser imparcial.” (UR0065)	E ₂
		“Sim, de algum modo em todas as áreas é benéfico a presença de formação especializada. A formação especializada, proporciona uma constante reflexão do supervisor e permite que este se questione constantemente sobre o seu trabalho de forma a melhorar as suas práticas.” (UR0077)	E ₃
	Qualidade em supervisão	“ A relação interpessoal é um fator determinante para o sucesso da pratica pedagógica. Se houver empatia entre os dois todo o trabalho se desenvolve num clima de verdade, de honestidade e consequentemente tudo o resto corre melhor” (UR0053)	E ₁
		“ Relaciono-me bem. Se eu achasse que não me relacionasse bem tentava perceber porquê e tentava mudar.” (UR0054)	E ₁
		“Uma pessoa que tem formação numa determinada área tem obrigação de saber mais à cerca daquilo que está a fazer e assim poder desempenhar melhor a sua função, promovendo uma melhoria da qualidade no processo de aprendizagem.” (UR0066)	E ₂
		“(…)é conduzir todo o processo de supervisão tendo como base a reflexão e o diálogo de forma a que os estagiários se desenvolvam profissionalmente. (UR0074)	E ₂
		“ Sim. Considero que pode promover, pois essa especialização faz-nos alterar hábitos e rotinas e a ter presentes outros cuidados dos quais ambos – supervisor e supervisionado – vão beneficiar” (UR0078)	E ₃
		“Para se ter qualidade em supervisão é necessário que o supervisor e o supervisionado mantenham um diálogo aberto e esclarecedor para que assim o aluno estagiário possa progredir nas suas aprendizagens.” (UR0086)	E ₃
		“A relação interpessoal é um fator determinante para o sucesso da prática	E ₁
	Influência no		

Comunica- ção	desenvolvi- mento profissional do aluno estagiário	pedagógica. Se houver empatia entre os dois todo o trabalho se desenvolve num clima de verdade, de honestidade e consequentemente tudo o resto corre melhor” (UR0053)	
		“Relaciono-me bem. Se eu achasse que não me relacionasse bem tentava perceber porquê e tentava mudar.” (UR0054)	E ₁
		“Um estagiário que tem uma empatia e que se entende muito bem com o seu supervisor acho que irá ter muito mais sucesso do que aquele que não o tem. Mesmo que seja um aluno com mais dificuldades, mesmo que seja um aluno com menos confiança em si próprio terá melhores resultados se sentir mais apoiado e se sentir empatia do seu supervisor.” (UR0067)	E ₂
		“(…) trabalho muito melhor com aqueles que tenho mais empatia e o rendimento do estagiário acaba também por ser maior, pois acabamos por funcionar em parceria.” (UR0068)	E ₂
		“(…)é fundamental que exista uma boa relação entre ambos. Um clima de partilha de conhecimentos, de diálogo e de confiança é essencial. Uma relação em que não existem de forma demasiado vincada as irrefutáveis hierarquias mas que premeia o conhecimento de ambos e proporciona um efetivo crescimento profissional.” (UR0079)	E ₃
		“Relaciono-me de forma muito natural, tentando sempre ser assertiva e comunicadora” (UR0080)	E ₃
	Definição de comunicação	“(…) é a capacidade de se fazer entender (...) de conseguir transmitir aquilo que se pretende e fazer-se entender. (...) É interação, não só dar como também é receber. (...) comunicar é interagir, falar, ouvir, ter empatia, olhar, entender.” (UR0055)	E ₁
		“É saber transmitir algo a alguém e de tentar perceber o outro sem que se perda informação.” (UR0069)	E ₂
		“Comunicar é partilhar experiências, ouvir e ser ouvido, estabelecer contacto próximo com o outro.” (UR0081)	E ₃
	Comunica- ção na supervisão	“A comunicação é um aspeto determinante no processo de supervisão. Eu tenho não só de falar como também saber ouvi-los.” (UR0056)	E ₁
		“ Os elementos fundamentais, a nível comunicacional, são quatro: a imparcialidade, a objetividade, a orientação e a colaboração. A imparcialidade na minha comunicação com elas, não posso ter preferidos, nem não preferidos; Objetividade aquilo que eu quero receber e naquilo que eu quero dar; Orientação ter que haver uma planificação e ter que haver orientação naquilo que estou a pedir e colaboração entre eu e eles pois só assim levamos o barco para um bom porto.” (UR0063)	E ₁
		(...) podemos dizer as coisas de variadíssimas maneiras e portanto alguém que saiba dizer as coisas sem magoar a outra chega muito mais ao que pretende do que outra que não sabe.” (UR0070)	E ₂
		“ Uma comunicação honesta, imparcial e com a mínima perda de informação” (UR0072)	E ₂
		“Sim. A comunicação é determinante no processo de supervisão. Ela permite o esclarecimento, a oportunidade de partilha, o saber ouvir e refletir. O diálogo e o clima de confiança são fundamentais à integração do aluno estagiário.” (UR0082)	E ₃
		“A comunicação deverá ser assertiva, empática, esclarecedora e motivante.” (UR0088)	E ₃
	Falhas de comunicação	“(…) às vezes, quando falamos em problemas de comunicação, não quer dizer que a pessoa não fale, normalmente falam, não se conseguem é fazer entender. (UR0057)	E ₁
	Comunica- ção entre o professor cooperante e o aluno estagiário	“ Todos nós temos que ter cuidado quando comunicamos. Especialmente quando essa comunicação tem por trás críticas. (...) Temos de ser claros, muito frontais, sem rodeios mas no fundo também otimistas (...) com um reforço positivo promovo o desenvolvimento do estagiário e a empatia.” (UR0058)	E ₁
		“ (...) tem que existir honestidade. Tanto para o bem como para o mal.	E ₁

		(...) ter cuidado como diz as coisas, pois a comunicação para mim é um ponto principal.” (UR0059)	
		“(...) com aqueles que tenho menos empatia tenho mais dificuldade em chegar a eles portanto com esses tenho mais cuidado. (UR0071)	E ₂
		Quando depois de uma aula faço uma avaliação, tento sempre me colocar no lado deles, tentando dizer sempre as coisas menos positivas sem os ferir mas dizendo sempre aquilo que penso, não deixando para trás nada daquilo que eu acho que deva dizer. Se eu acho que a aula correu bem é mais fácil de transmitir-lhes essa informação, portanto essa comunicação bilateral flui muito melhor entre os dois. Quando tenho aspetos negativos a apontar tento dizer as coisas de forma a não magoá-los pondo-me no lugar deles e reforçando que é a minha mera opinião.” (UR0073)	E ₂
		“(...) tento utilizar um discurso revelador da minha experiência, um discurso calmo e coerente sem deixar de ser assertivo. Partilhar experiências, dar sugestões, fazer refletir sobre a prática, são pontos essenciais na comunicação.” (UR0083)	E ₃
	Comunica- ção no desenvolvi- mento profissional do aluno estagiário	“(...)se eu quero que algum estagiário mude algum aspeto e eu não sei dizer que é isso não vai funcionar... portanto a comunicação é o pilar em todo o processo de supervisão” (UR0060)	E ₁
		“ A comunicação deve ser imparcial, objetiva visando a orientação do supervisionado de forma a obter um melhor desempenho na sua pratica.” (UR0074)	E ₂
		“No processo de comunicação, um dos fatores mais importantes é a empatia. Só se a comunicação for empática e esclarecedora é que os estagiários se sentirão integrados e motivados para a aprendizagem. O discurso deve ser motivante, claro e com um sentido crítico capaz de formar professores que, posteriormente, também o sejam.” (UR0084)	E ₃
	Tipos de comunicação mais assertivos	“Quando vejo que um estagiário não está a compreender aquilo que quero transmitir tento concentrar, resumir, e acima de tudo ser assertiva, não andar com muitos rodeios, ser objetiva e dizer exatamente aquilo que pretendo.” (UR0061)	E ₁
		“Todos os tipos de comunicação se complementam. A comunicação oral porque todos temos que falar e conviver, mas por vezes é bom que algo fique escrito para que não haja dúvidas, pois só 20 % daquilo que digo na oralidade é que fica apreendido. A comunicação face-a-face pois a comunicação não se prende só com o falar, também se prende com as minhas feições, com o meu gesticular, com o meu olhar, com tudo. E também o filmado, (...) porque aí a pessoa toma consciência daquilo que faz.” (UR0062)	E ₁
		A comunicação oral/face-a-face, torna-se mais eficaz pois através dos comportamentos os intervenientes também podem comunicar. Mas por vezes essa cai no esquecimento, portanto o registo escrito acaba também por ajudar. Complementam-se. (UR0075)	E ₂
		“Procuro ser assertiva, confirmando sempre se a mensagem está a passar corretamente. Tal facto, é visível nas aulas seguintes à avaliada.” (UR0085)	E ₃
		“Na minha opinião todos os tipos de comunicação são importantes, pois complementam-se. É indispensável que no decorrer do processo de supervisão o professor e o aluno estagiário se compreendam, independentemente da forma como estes se comunicam, pois só assim poderão melhorar as suas práticas e se desenvolverem pessoalmente e profissionalmente.” (UR0087)	E ₃

ANEXO 4
Inquérito por questionário

Inquérito por questionário

Este inquérito insere-se num relatório de investigação, no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica pela Escola Superior de Educação João de Deus. O objectivo do presente inquérito é compreender quais os problemas que os alunos estagiários sentem relativamente à comunicação na prática pedagógica, de forma a melhorar o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Por favor responda com sinceridade. Todas as informações recolhidas neste questionário são totalmente confidenciais, sendo somente utilizados no âmbito deste trabalho de investigação.

Assinale as suas respostas com um X nos locais apropriados, sempre que não haja indicações em contrário.

Obrigado pela sua colaboração.

Dados a preencher pelo(a) inquirido(a):

a) Idade: _____

b) Sexo: F _____

M _____

1. Quais são as características fundamentais que caracterize um bom supervisor. Escolha três características por ordem de preferência (1, 2, 3).

Compreender os outros.

Saber apreciar os outros.

Saber ouvir.

Ser cooperante.

Ser flexível.

Ser motivador.

1.1. Justifique

2. Faz alguma reflexão sobre a sua prática pedagógica?

☐ Sim

☐ Não

2.1. Em caso afirmativo, que aspetos é que tem em conta na sua reflexão?

3. Coloque uma cruz, na coluna que entender ser a mais adequada na caracterização da relação interpessoal e na comunicação entre o aluno estagiário e o professor cooperante da prática pedagógica.

	Nunca	Poucas vezes	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
A relação interpessoal entre o aluno estagiário e o professor cooperante influencia positivamente o seu desenvolvimento profissional.					
O diálogo entre o supervisor e o aluno estagiário privilegia a sua participação ativa					
O seu supervisor incentiva a sua auto e hetero-análise					
Quando o seu supervisor comunica consigo, o diálogo que estabelece é concreto e objetivo.					
Recebe feedback do seu desempenho durante a prática pedagógica, promovendo o seu desenvolvimento profissional.					

4. Assinale (marcando com um “X”) o tipo de comunicação, que na sua opinião, é a mais assertiva para o seu processo de desenvolvimento profissional.

☐ Comunicação face-a-face.

☐ Comunicação escrita.

☐ Comunicação áudio.

☐ Comunicação eletrônica.

☐ Todas as enumeradas anteriormente.

4.1. Justifique a sua escolha

5. Durante a sua prática pedagógica, sente que existem falhas de comunicação?

☐ Sim

☐ Não

5.1. Caso tenha respondido afirmativamente dê alguns exemplos.

ANEXO 5

Quadro de categorização das respostas abertas dos inquiridos por questionário

Quadro de categorização das respostas abertas dos inquéritos por questionário

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Supervisão	Características de um bom supervisor	“ Ser motivador e saber cativar os alunos estagiários. saber apreciar os alunos estagiários, saber falar ,apreciar e argumentar devidamente as suas opiniões. Ser cooperante (...) mostrar ao aluno estagiário os seus métodos de ensino, inserindo-o” (UR0001)	I ₁
		“Se estivermos motivados e nos sentirmos bem no local em que estamos, sentindo o apoio e cooperação de um supervisor que nos observa objetivamente sentimo-nos melhor, obtendo melhores resultados” (UR0002)	I ₂
		“Entender o estagiário (...) saber apreciar os aspetos positivos não se baseando só nos defeitos (...) motivar os estagiários ajudando-os sempre a ultrapassar as suas dificuldades”(UR0003)	I ₃
		“capacidade qualitativa no processo de avaliação”(UR0004)	I ₄
		“Deve ser motivador (...) o espelho do profissional entusiasmado. Cooperante. Compreender e saber ouvir na dialética da educação.”(UR0005)	I ₅
		“Motivador (...) cooperante na resolução de algum problema durante a prática pedagógica. Para fazer uma boa supervisão /avaliação de alguém tem de ter a capacidade de os compreender, não só para a avaliação mas também para poder motivar cooperar.”(UR0006)	I ₆
		“(…) esforçar-se por encorajar os alunos estagiários (...)coordenando (...) ajudando a colmatar falhas e realçando os aspetos positivos. Compreender as características específicas de cada aluno estagiário, encarando-o como um individuo com as suas necessidade e capacidades, forças e fraquezas. Orientá-lo adequadamente para que possa vir a tornar-se num professor ou educador capaz, confiante e dedicado.”(UR0007)	I ₇
		“Deve manter uma relação de confiança (...) compreender e ser compreendido e essencialmente ser motivador para que possamos melhorar o nosso desempenho”(UR0008)	I ₈
		“Todas as características mencionadas são importantes. Deve ser cooperante para ajudar o estagiário nas duvidas existentes. Ser flexível e saber apreciar os outros de forma linear e ser coerente.” (UR0009)	I ₉
		“Ser cooperante e disponível com o objetivo de Caminhar em direção a um pleno desenvolvimento profissional e pessoal do aluno estagiário. Também deve ser motivador e ter a capacidade de compreender os outros. ”UR0010)	I ₁₀
		“Tem que conseguir auscultar as dúvidas, ideias e pretensões dos elementos de um grupo para conseguir melhorar o seu desempenho”(UR0011)	I ₁₁
		“ Todas as características anteriormente mencionadas são importantes. No entanto saber compreender os outros, ser flexível e saber ouvir os estagiários, nomeadamente as suas dificuldades o consegue ajudar com o objetivo de se tornar um	I ₁₂

		bom profissional.”(UR0012)	
		“Colaborar, estar disponível, ser motivador e justo para ajudar o estagiário a ultrapassar certos obstáculos que possam surgir.”(UR0013)	I ₁₃
		“motivar, cooperar e auxiliar o aluno estagiário para que possa dar o seu melhor às crianças que estão à sua frente.”(UR0014)	I ₁₄
	Aspetos que têm em conta no decorrer da reflexão da Prática Pedagógica	“O dia-a-dia do Professor/aluno; Aspetos positivos e negativos que ocorrem (professor/aluno); O método de ensino da professora”(UR0015)	I ₁
		“ As sugestões feitas pelo supervisor e colegas (...) Opções que fui tomando durante as atividades (...) Feedback das crianças” (UR0016)	I ₂
		“Evolução da minha aprendizagem e tentar não cometer os erros apontados pelo professor.” (UR0017)	I ₃
		“Relação criada com os alunos, os aspetos técnico-científicos; Cooperação do professor com o estagiário” (UR0018)	I ₄
		“Reflexão orientada e acompanhada pelo professor da sala” (UR0019)	I ₅
		“Penso no que correu bem e no que correu menos bem para perceber o que posso fazer para melhorar. Tomo em atenção as avaliações e o feedback dados pelo professor e colegas” (UR0020)	I ₆
		“ Analiso as relações com professores e alunos (...) nas atitudes e comportamentos que devo promover” (UR0021)	I ₇
		“a minha postura (...) o ambiente de sala de aula”(UR0022)	I ₈
		“ a prestação e os objetivos alcançados ou não (...)confronto a avaliação do supervisor com a minha própria avaliação (...) Orientação prestada pelo professor cooperante”(UR0023)	I ₉
		“ As observações recolhidas em sala de aula (...) avaliação do meu desempenho”(UR0024)	I ₁₀
		“As falhas e as melhorias a implementar na minha prática do quotidiano”(UR0025)	I ₁₁
		“As minhas dificuldades, o que posso melhorar, o que fiz de positivo, a relação com as crianças”(UR0026)	I ₁₂
		“Objetivos atingidos, outras formas de abordar os temas, comentário dos colegas e professores, os aspetos a melhorar” (UR0027)	I ₁₄
	Falhas de comunicação	“ Nas reuniões de estágio, somos confrontados com informações que não nos foram dadas oralmente pelo professor titular (...) assim o aluno não pode explicar o que realmente aconteceu” (UR0041)	I ₃
		“falta de tempo não privilegia a comunicação (...) os períodos de estágio não contemplam espaço/tempo para a comunicação” (UR0042)	I ₅
		“deveria de existir um horário de atendimento e não só as reuniões” (UR0043)	I ₅
		“ o aluno não entende corretamente as suas avaliações, principalmente porque não houve uma correta comunicação entre professor e aluno” (UR0044)	I ₆
		“ Os professores não têm tempo para me integrarem nas atividades de turma ou esclarecerem as minhas dúvidas. Quando me voluntario para ajudar em alguma atividade, normalmente não recebo qualquer feedback quanto ao meu desempenho (...) mais frequentemente durante períodos de estágio intensivo” (UR0045)	I ₇
		“ as avaliações dadas cara-a-cara não correspondem no que vem	I ₈

		escrito pelos professores no relatório de avaliação” (UR0046)	
		“ não há espaço para um diálogo de opiniões pois tudo é dito sem orientação nem critério.” (UR0047)	I ₉
		“ só reuniões não chega (...) é necessário mais acompanhamento” (UR0048)	I ₁₃
		“mais tempo para comunicar com o professor sobre a preparação das aulas (...) ajudar a planificar.” (UR0049)	I ₁₄
Comunicação	Tipos de comunicação mais assertivos	“a comunicação face-a-face é mais objetiva e esclarecedora” (UR0028)	I ₁ ;
		“A comunicação face-a-face fortalece a relação interpessoal dos intervenientes(...) podemos tomar consciência da expressão facial e as emoções” (UR0029)	I ₂
		“ Todos os tipos de comunicação são importantes, mas a comunicação face-a-face é mais objetiva, coerente. Se o estagiário não entender a ideia do supervisor este pode explicar-lhe melhor” (UR0030)	I ₃
		“Na comunicação face-a-face o indivíduo recebe o feedback de imediato” (UR0031)	I ₄
		“ a comunicação escrita dá a possibilidade ao aluno estagiário de ter uma reação emitida pelo professor cooperante, onde com tempo pode fazer uma análise do que está escrito e tirar as suas conclusões.” (UR0032)	I ₅
		“na comunicação face-a-face as expressões ajudam melhor a transmissão da mensagem, as duvidas podem ser tiradas no momento e as expressões das pessoas também ajudam na transmissão da mensagem” (UR0033)	I ₆
		“ a comunicação face-a-face é aquela que favorece a troca de opiniões e esclarecimento de duvidas de maneira à compreensão ser mutua” (UR0034)	I ₇
		“Todas são fundamentais, no entanto a comunicação face-a-face torna a relação professor-estagiário mais credível e de confiança e facilita alguns mal entendidos que podem existir” (UR0035)	I ₈
		“A comunicação face-a-face torna a avaliação mais justa, direta, conclusiva, pois é possível confrontar a mesma com dúvidas ou opiniões. (UR0036)	I ₉
		“ A comunicação face a face possui a vantagem de estabelecer um diálogo entre estagiário e professor onde pode ser prestada justificações, podem ser colocadas dúvidas e questões e pode ainda fazer reflexões sobre atitudes e metodologias. (UR0037)	I ₁₀
		“A comunicação face-a-face torna mais fácil o esclarecimento de dúvidas” (UR0038)	I ₁₁
		“A comunicação face-a-face pois é mais fácil o esclarecimento de duvidas (...) expressões faciais ou gestos só são transmitidos pela comunicação face-a-face e também é uma forma de exprimir aquilo que se quer transmitir” (UR0039).	I ₁₂
		“Todos os tipos de comunicação são fundamentais e se complementam” (UR0040)	I ₁₃
		“ Todos os tipos de comunicação são fundamentais. A comunicação é uma das etapas mais importantes no decorrer de todo o processo de desenvolvimento profissional (...) o importante mesmo é que a comunicação exista.” (UR0041)	I ₁₄

ANEXO 6

**Grelha de observação de registo de uma reunião entre professor
cooperante e o aluno estagiário após término de uma aula**

Grelha de observação de registo de uma reunião entre professor cooperante e o aluno estagiário após o término de uma aula.

Local da Observação: _____

Data: ____/____/____

Hora de inicio da Observação: _____

Hora do Fim da Observação: _____

CE

AE

PF

Hora	Material Utilizado	Intervenientes		Comportamentos		Observações/ Inferências	Intencionalidade
		Professor cooperante	Aluno estagiários	Verbais	Não verbais		

ANEXO 7

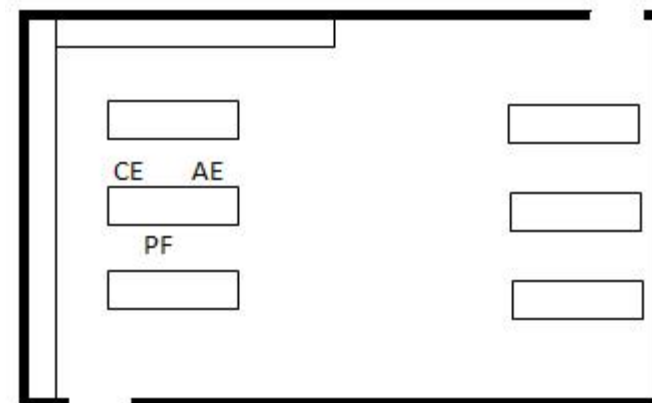
**Observação de uma reunião entre professor cooperante e o
aluno estagiário após término de uma aula**

Local da Observação: Biblioteca da escola

Data: 01/02/2010

Hora de início da Observação: 14:50

Hora do Fim da Observação: 15:20



Legenda: PF - Professora Cooperante; AE – Aluna estagiária; CE – Colega do grupo de estágio.

Contextualização da Observação

Esta observação foi realizada uma aluna estagiária (AE) após ter lecionado, numa manhã, uma aula de Língua Portuguesa (Advérbios), Matemática (Expressões numéricas) e de História (Dinastia Filipina), a uma turma de 4º ano de escolaridade.

A colega de estagia CE e a professora Cooperante (PC) observam-na durante toda a manhã.

Hora	Material Utilizado	Intervenientes		Comportamentos		Observações/ Inferências	Intencionalidade
		Professor cooperante	Alunos estagiários	Verbais	Não verbais		
14:50		PC	AE e CE	“Podem sentar-se”	Sentam-se.		
		PC			Senta-se.		
		PC		“AE o que tem a dizer da sua aula?”			Estimulação à autoavaliação
			AE	Explica o que mais gostou da sua aula de Língua Portuguesa.			
			CE		Lê umas folhas e olha para AE.		
		PC		“O que mudaria na sua aula?”			Estimulação à reflexão crítica
			AE	Responde ao que é pedido.	Gesticula com os braços enquanto fala.		

		PC			Vai abanando com a cabeça.	Concorda com AE.	
		PC		Vai interrompendo, dando exemplos de estratégias que poderia ter realizado.			Orientações de estratégia para poder melhorar
		PC	CE	“CE o que tem a dizer da aula de Língua Portuguesa da AE?”	Olha para as folhas		Partilha de ideias
			CE	Fala da aula da colega dando alguns exemplos de coisas que não correram tão bem segundo a sua opinião.			
		PC	AE	“Não explicou o que era um advérbio só se limitou a identificar.”	Olham para CE		
		PC				Interrompe CE e acrescenta	Mediador para salientar dados

14:55	Folhas	PC	AE	“Deveria de ter aprofundado mais a sintaxe e a morfologia”	Olha para CE e abana com a cabeça Aponta para umas folhas que trazia	algumas ideias Concorda com PC	relevantes aos quais o aluno estagiário poderá construir novos significados.
				“Senti isso quando pedi aos alunos para resolverem a ficha”	Olham para as folhas da PC		
				“Deveria ter falado dos constituintes da frase e ter escrito uma frase para os alunos visualizarem.”	Bate com a caneta na mesa.	Concorda com PC.	Reflexão do seu desempenho
		PC		“CE quer acrescentar alguma coisa da aula da AE?”		Concorda com PC.	

15:00		PC	CE	“Ao nomeares os chefes foi um aspeto positivo para controlares a disciplina. Gostei quando valorizaste as atitudes das crianças”	Olha para as folhas e abana a cabeça		Estimulação à reflexão crítica
		PC	CE	“Concordo com a CE, pois é importante sensibilizar as crianças para as atitudes e valores que devem ter” “Antes de pedires a um aluno para ler deverias ter feito uma leitura modelo” “Não concordo pois alunos desta faixa etária já não necessitam da leitura modelo” CE “Deverias ter explicado dois			
						Divergência de	Reforço positivo

		PC		conceitos aos alunos que estavam escritos na ficha	Gesticula com as mãos fazendo inflexões de voz.	opiniões.	
			CE	“AE deve ter cuidado quando elabora um documento, pois não foi coerente na forma como o redigiu. Umas vezes utilizou o novo acordo ortográfico e outras vezes não.			
		PC	CE		Olham para os apontamentos de CE		
		PC		“Deverias, na minha opinião, ter apelado mais à participação dos alunos.”			
				“E A Matemática o que tem a dizer?”		Nervosismo.	

15:05			AE	Relata como correu e o que mudaria na sua aula.	Abre e fecha a caneta.		
			CE	Vai questionando AE			
	PC					Passa para a reflexão da aula de Matemática	Estimula a autorreflexão
			AE	“A sua aula poderia estar dividida em duas partes. Uma enquanto explicou e a outra quando os alunos resolveram a ficha. CE o que tem a dizer da aula da AE?”		Tomada de consciência da sua prática	
	PC			Diz o que a colega deveria de mudar.		Conduz, ajuda, orienta a sua autoavaliação e a sua reflexão crítica	
	PC			Pede a AE e à CE para se colocarem no lugar das crianças e vai questionando AE			
				“Na minha opinião			

15:10	Computador	PC	CE	não deverias ter dito logo o tema da aula. Foi dando várias estratégias que AE poderia ter feito. Concorda com PC	Olha para o computador e de seguida para AE		Partilha de ideias
		PC	AE	Refere que sendo um tema engraçado não o soube explorar. “Foi pouco consistente e pouco motivante”			Reflexão
		PC		Refere que apostou mais na resolução da ficha e concorda com PC. Acrescenta ainda que deveria ter inserido os temas no quotidiano das			Orientação da prática/ Partilha de ideias

15:15		PC	CE	crianças.	Olha para as folhas		
			AE	“O que achou da aula da sua colega?”			
				“Não tenho nada acrescentar”			
			AE	Refere que a ficha tem erros. Passando de seguida para o comentário da aula de História.			
		PC		“Senti que os alunos gostaram, no entanto, não demonstrei o que sabia dos reis.”	Abana com a cabeça	Concorda com AE	
			CE	“Concordo consigo. Foram os alunos que deram a sua aula.” Dá alguns exemplos do que fez e do que poderia ter feito.			

Estimulação à partilha de ideias.

15:20		PC	CE	Pede à CE para comentar a aula de AE.		Tomada de consciência dos seus erros.	Autorreflexão
		PC	AE	“Não geriste o teu tempo da melhor forma.” “A gestão do tempo fazia parte da minha estratégia para esta aula.” “Deu mais importância às áreas de Língua Portuguesa e de Matemática e não tanto à de História” “A estratégia que	Aponta para as folhas. Abana com a cabeça e olha para PC	Apela à memória de AE e CE levando a AE perceber onde errou. Concorda com PC	Orientação de futuras práticas.

		PC	CE	trouxe era engraçada mas não a soube aplicar. Sente-se à vontade com esta área?”	Olha para AE		
		PC	CE	“Não”			
			CE	“Então está explicado”	Olha para PC e gesticula com as mãos	Concorda com CE	
		PC	AE	“A sua aula refletiu muito cansaço e isso não pode acontecer. Tem de se organizar melhor.”			Organização e da
		PC		Concorda com PC.		Questiona de forma a AE assumir que não estava segura dos conceitos que lecionava e ter sido essa a sua maior falha.	gestão planificação
				Faz um balanço final e dá alguns conselhos			

							Estimulação à reflexão
		PC	AE		Sorri	Concorda com PC	
				Continua a dar conselhos	Abana com a cabeça		
		PC	AE			Tomada de consciência dos seus actos	Orientação de futuras práticas
				“Tudo o que disse não é para desanimar mas sim para seguir em frente”.		Concorda com PC	
		PC	AE		Olha para AE e abana com cabeça	Faz um gesto de ternura dando um reforço positivo	

		PC	CE		Segura na mão de AE		
		PC			Olha para os olhos de AE e gesticula com as mãos.	Concorda com PC	Comunicação como relação
		PC	AE		Abana com a cabeça, olhando ao mesmo tempo para PC		
		PC					Estimulo/Reforço positivo

ANEXO 8

Instrumentos de apoio para o roteiro de boas práticas

Instrumento 1 - Planificação

Planificação da prática pedagógica	
Curso: _____	Ano: _____
Alunos estagiários: _____	

Período de estágio de _____ a _____	

Objetivos da prática pedagógica
(definidos pela equipa de supervisores da prática pedagógica)

Número de aulas a lecionar na área de:

Língua Portuguesa	
Matemática	
Estudo do meio	

Duração de cada área ____h____min

Temas das aulas a lecionar

1.^a aula: ____/____/____

Língua Portuguesa	
Matemática	
Estudo do meio	

2.^a aula: ____/____/____

Língua Portuguesa	
Matemática	
Estudo do meio	

Instrumento 2 - Calendário mensal de atividades

Mês : _____

segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
dia: __	dia: __	dia: __	dia: __	dia: __
dia: __	dia: __	dia: __	dia: __	dia: __
dia: __	dia: __	dia: __	dia: __	dia: __
dia: __	dia: __	dia: __	dia: __	dia: __
dia: __	dia: __	dia: __	dia: __	dia: __

Instrumento 3 - Grelha de reflexão do aluno estagiário

Parâmetros		Aspetos positivos	Aspetos negativos	Definir <u>uma</u> estratégia de ação (o que fazer para melhorar)
Relação com as crianças				
Relação com o professor cooperante				
Comunicação utilizada	Comunicação clara e objetiva			
	Perguntas bem formuladas			
	Tom de voz			
	Postura no decorrer da aula			
Estratégia utilizada				

Instrumento 4 - Grelha de observação do professor cooperante no decorrer de uma aula

Parâmetros		Aspetos positivos	Aspetos negativos	Definir <u>uma</u> estratégia de ação (o que fazer para melhorar)
Relação com as crianças				
Comunicação utilizada	Comunicação clara e objetiva			
	Perguntas bem formuladas			
	Tom de voz			
	Postura no decorrer da aula			
Estratégia utilizada				
Outras observações relevantes				

