

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO EM SUPERVISÃO
PEDAGÓGICA

Competências transversais de
educadores de infância e professores de 1º
e 2º ciclos do ensino básico

Trabalho de projeto apresentado à

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

para obtenção do grau de

Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Supervisão Pedagógica

Por **Carla de Lurdes Pinto Teixeira**

Sob orientação a **Professora Doutora** Maria Clara Craveiro

Setembro de 2012



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE

PAULA FRASSINETTI

**Competências transversais de educadores
de infância e professores do 1º e 2º ciclos do
ensino básico**

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

Carla de Lurdes Pinto Teixeira

Porto, setembro de 2012



“Eu tenho ouvido gestores a descreverem as pessoas como “parcialmente competentes”, mas isto não é possível. A competência é como a morte: não se pode estar ligeiramente morto, razoavelmente morto ou totalmente morto. Tu ou estás vivo ou morto. Competência é a mesma coisa”.

Rowe (1995)



DEDICATÓRIA PESSOAL

Dedico este trabalho à minha filha Lara que teve muita paciência comigo e ao meu marido que nunca permitiu que eu desanimasse.

RESUMO

Um percurso baseado na definição geral de competência para se encontrar o caminho das competências transversais dos professores.

As competências transversais mais valorizadas pelos educadores de infância e pelos professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico remete-nos para uma reflexão sobre a formação/supervisão no sentido de ser atingido um melhor desempenho profissional.

É crucial a existência de um quadro referencial de competências que se tornem úteis para o desempenho pessoal e profissional dos professores.

PALAVRAS-CHAVE: competência; competências transversais; desempenho profissional; formação; supervisão.

ABSTRACT

A path based on the general definition of competence to find a way into teachers' traversal competences.

The highest regarded traversal competences by child educators and professors across the 1st and 2nd basic teaching levels guides us into a reflection on the education/supervision in a way to achieve a better professional performance.

It is crucial the existence of a referencial board of competences that become useful to the personal and professional development of teachers.

KEYWORDS: competence; traversal competences; professional performance; education; supervision.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos o apoio que me deram, desde os professores aos funcionários não esquecendo as colegas da turma.

Um obrigada à Cristina, ao Pedro, ao Gonçalo, ao Gustavo e ao Gabriel que me substituíram muito bem quando a minha filha teve de me deixar ir para as aulas.

Um obrigada sobrenatural à professora Margarida Vaz cujas últimas palavras que me disse foram: "...nunca deixe de voltar a esta escola". "Voltei professora Margarida com a sua luzinha sempre a brilhar..."

Lara, obrigada! Desculpa por todas as noites que te deitaste tarde e por todas as manhãs de sábado que te levantaste muito cedo. Sem a tua colaboração o mestrado não passava de um sonho.

Nuno, meu marido, obrigada pela tua força e por me convenceres a não desistir, naqueles momentos de muito cansaço.

ÍNDICE

1.	INTRODUÇÃO E DESIGNAÇÃO DO PROJETO	1
2.	FUNDAMENTAÇÃO, RAZÃO DE SER E OBJETIVOS	3
3.	REVISÃO DA LITERATURA E ENQUADRAMENTO TEÓRICO..	18
3.1.	A competência	18
3.1.1.	O conceito	18
3.1.2.	A qualificação e a competência	22
3.1.3.	Os constituintes da competência	23
3.1.4.	Competências individuais e coletivas	26
3.1.5.	O profissional competente	27
3.1.6.	Competências transversais e específicas	29
3.1.7.	A formação baseada nas competências	31
3.2.	A supervisão pedagógica	34
3.2.1.	O conceito	34
3.2.2.	Relação entre a supervisão e as competências profissionais numa perspetiva de desenvolvimento profissional	35
4.	METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO OU ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO	38
4.1.	A metodologia de investigação qualitativa	38
4.2.	Procedimentos metodológicos	40
4.2.1.	Campo de análise e definição da amostra	40
4.2.2.	Técnica e instrumento de recolha de dados	41
4.2.3.	Método de análise da informação	43
5.	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	44
5.1.	Resultados para todas as variáveis	44

5.2.	Resultados para o cruzamento da variável nível de educação/ensino onde leciona com cada uma das competências	151
5.3.	Análise dos resultados	179
5.4.	Interpretação dos resultados.....	183
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	184
7.	BIBLIOGRAFIA.....	191
8.	SITOGRAFIA.....	194
9.	LEGISLAÇÃO.....	195

1. INTRODUÇÃO E DESIGNAÇÃO DO PROJETO

Este trabalho tem como objetivo, levar a cabo um projeto de investigação cujo tema é “Competências transversais de educadores de Infância e professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico” em colaboração com o Centro de Investigação Paula Frassinetti (CIPAF).

Como não podia deixar de ser para nos centrarmos nas competências transversais temos que perceber o significado de competências e os contornos que envolve esta problemática.

Encontra-se neste trabalho, um percurso baseado na interpretação da realidade no que se refere às competências transversais de educadores de infância e professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico. Para este efeito dividiu-se este trabalho nas seguintes partes: introdução e designação do projeto; fundamentação, razão de ser e objetivos; revisão da literatura e enquadramento teórico; metodologia de investigação; descrição e análise dos resultados; e considerações finais.

Na primeira parte apresento o tema do projeto.

Na segunda parte exponho a razão de ser deste projeto, com a pergunta de partida e os respetivos objetivos.

Na terceira parte apresento um enquadramento teórico que faz uma abordagem à definição de competência, à distinção entre qualificação e competência, aos constituintes da competência, aos tipos de competência, ao significado de ser um profissional competente, à distinção entre competências específicas e transversais, às características de uma formação baseada em competências e à formação profissional de alto nível.

Na quarta parte descrevo a metodologia utilizada, a escolha da técnica de recolha de dados e a respetiva estratégia de intervenção que retrata todo o percurso que se inicia no teste de vários instrumentos de recolha de dados até à escolha do instrumento mais adequado a esta investigação.

Na quinta parte apresento e descrevo os resultados através de tabelas e gráficos de forma a facilitar a compreensão e efetuar a análise dos mesmos.

Por fim, na sexta parte exponho as considerações finais onde descrevo o que foi possível retirar da análise dos resultados como sendo respostas aos objetivos da própria investigação; também nesta parte demonstro o meu interesse em dar seguimento a esta investigação com uns moldes diferentes que considero cruciais para se tornar um trabalho completo.

“Hoje, porém parece cada vez mais claro que tanto a formação básica quanto a formação profissional justificam-se se se concentrarem no desenvolvimento das competências pessoais”.

Perrenoud (2002)

2. FUNDAMENTAÇÃO, RAZÃO DE SER E OBJETIVOS

A lei de bases do sistema educativo nº49/2005, de 30 de agosto, trouxe a alteração de um sistema de ensino que visava a transmissão de conhecimentos para um sistema educativo que aponta para o desenvolvimento de competências. Estas alterações levam sem dúvida o educador/ professor a refletir sobre esta matéria, no sentido de entender e de se poder envolver.

Também no ensino superior surgiram mudanças com a introdução do processo de Bolonha, em que mais uma vez se valorizam as competências que devem ser adquiridas neste grau de ensino. Nasce assim uma nova forma de ver o perfil dos profissionais, no sentido de adquirirem competências para serem mais capazes de enfrentarem todas as situações. Não é apenas importante a aplicação dos conhecimentos mas sim a forma como se resolvem os problemas em contexto de trabalho. O novo perfil do professor prevê que seja capaz de construir e argumentar as suas opções e de mobilizar um conjunto de competências que são imprescindíveis ao desempenho profissional de qualquer professor.

No entanto, existe um conjunto de competências que muitas vezes se realizam independentemente do contexto e que são muito úteis a um desempenho de qualidade. Estas competências denominam-se transversais.

O decreto-lei nº241/2001 de 30 de agosto define um conjunto de características específicas que devem fazer parte do perfil específico de desempenho do educador de infância e do professor do 1ºciclo. Este diploma previa apresentar um perfil específico para cada nível de ensino mas até ao momento só foi publicado o diploma que define os perfis do educador de infância e do professor do 1º ciclo do ensino básico abaixo mencionado.

ANEXO Nº 1 - Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância

I - Perfil do educador de infância

1 - Na educação pré-escolar, o perfil do educador de infância é o perfil geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma, as quais têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.

2 - A formação do educador de infância pode, igualmente, capacitar para o desenvolvimento de outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a 3 anos.

II - Concepção e desenvolvimento do currículo

1 - Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.

2 - No âmbito da organização do ambiente educativo, o educador de infância:

- a) Organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas;*
- b) Disponibiliza e utiliza materiais estimulantes e diversificados, incluindo os seleccionados a partir do contexto e das experiências de cada criança;*
- c) Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças;*

d) *Mobiliza e gere os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias da informação e da comunicação;*

e) *Cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.*

3 - *No âmbito da observação, da planificação e da avaliação, o educador de infância:*

a) *Observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de actividades e projectos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem;*

b) *Tem em conta, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras;*

c) *Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo;*

d) *Planifica actividades que sirvam objectivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares;*

e) *Avalia, numa perspectiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adoptados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.*

4 - *No âmbito da relação e da acção educativa, o educador de infância:*

a) *Relaciona-se com as crianças por forma a favorecer a necessária segurança afectiva e a promover a sua autonomia;*

b) *Promove o envolvimento da criança em actividades e em projectos da iniciativa desta, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os individualmente, em pequenos grupos e no grande grupo, no âmbito da escola e da comunidade;*

c) *Fomenta a cooperação entre as crianças, garantindo que todas se sintam valorizadas e integradas no grupo;*

d) *Envolve as famílias e a comunidade nos projectos a desenvolver;*

e) Apoia e fomenta o desenvolvimento afectivo, emocional e social de cada criança e do grupo;

f) Estimula a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas;

g) Fomenta nas crianças capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender;

h) Promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspectiva de educação para a cidadania.

III - Integração do currículo

1 - Na educação pré-escolar, o educador de infância mobiliza o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo.

2 - No âmbito da expressão e da comunicação, o educador de infância:

a) Organiza um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades específicas de interacção com os adultos e com as outras crianças;

b) Promove o desenvolvimento da linguagem oral de todas as crianças, atendendo, de modo particular, às que pertencem a grupos social e linguisticamente minoritários ou desfavorecidos;

c) Favorece o aparecimento de comportamentos emergentes de leitura e escrita, através de actividades de exploração de materiais escritos;

d) Promove, de forma integrada, diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) inserindo-os nas várias experiências de aprendizagem curricular;

e) Desenvolve a expressão plástica utilizando linguagens múltiplas, bidimensionais e tridimensionais, enquanto meios de relação, de informação, de fruição estética e de compreensão do mundo;

f) Desenvolve actividades que permitam à criança produzir sons e ritmos com o corpo, a voz e instrumentos musicais ou outros e possibilita o desenvolvimento das capacidades de escuta, de análise e de apreciação musical;

g) Organiza actividades e projectos que, nos domínios do jogo simbólico e do jogo dramático, permitam a expressão e o desenvolvimento motor, de forma a desenvolver a capacidade narrativa e a comunicação verbal e não verbal;

h) Promove o recurso a diversas formas de expressão dramática, explorando as possibilidades técnicas de cada uma destas;

i) Organiza jogos, com regras progressivamente mais complexas, proporcionando o controlo motor na actividade lúdica, bem como a socialização pelo cumprimento das regras;

j) Promove o desenvolvimento da motricidade global das crianças, tendo em conta diferentes formas de locomoção e possibilidades do corpo, da orientação no espaço, bem como da motricidade fina e ampla, permitindo à criança aprender a manipular objectos.

3 - No âmbito do conhecimento do mundo, o educador de infância:

a) Promove actividades exploratórias de observação e descrição de atributos dos materiais, das pessoas e dos acontecimentos;

b) Incentiva a observação, a exploração e a descrição de relações entre objectos, pessoas e acontecimentos, com recurso à representação corporal, oral e gráfica;

c) Cria oportunidades para a exploração das quantidades, com recurso à comparação e estimativa e à utilização de sistemas convencionais e de processos não convencionais de numeração e medida;

d) Estimula, nas crianças, a curiosidade e a capacidade de identificar características das vertentes natural e social da realidade envolvente;

e) Promove a capacidade de organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos;

f) Desperta o interesse pelas tradições da comunidade, organizando actividades adequadas para o efeito;

g) Proporciona ocasiões de observação de fenómenos da natureza e de acontecimentos sociais que favoreçam o confronto de interpretações, a inserção da criança no seu contexto, o desenvolvimento de atitudes de rigor e de comportamentos de respeito pelo ambiente e pelas identidades culturais.

ANEXO Nº 2 - Perfil específico de desempenho profissional do professor do 1º ciclo do ensino básico

I - Perfil do professor do 1º ciclo do ensino básico

O perfil de desempenho do professor do 1º ciclo do ensino básico é o perfil geral do educador e dos professores dos ensinos básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma, as quais têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.

II - Concepção e desenvolvimento do currículo

1 - O professor do 1º ciclo do ensino básico desenvolve o respectivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos.

2 - No âmbito do desempenho referido no número anterior, o professor do 1º ciclo:

- a) Cooperar na construção e avaliação do projecto curricular da escola e concebe e gere, em colaboração com outros professores e em articulação com o conselho de docentes, o projecto curricular da sua turma;*
- b) Desenvolve as aprendizagens, mobilizando integradamente saberes científicos relativos às áreas e conteúdos curriculares e às condicionantes individuais e contextuais que influenciam a aprendizagem;*
- c) Organiza, desenvolve e avalia o processo de ensino com base na análise de cada situação concreta, tendo em conta, nomeadamente, a diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências com que cada aluno inicia ou prossegue as aprendizagens;*
- d) Utiliza os conhecimentos prévios dos alunos, bem como os obstáculos e os erros, na construção das situações de aprendizagem escolar;*
- e) Promove a integração de todas as vertentes do currículo e a articulação das aprendizagens do 1º ciclo com as da educação pré-escolar e as do 2º ciclo;*
- f) Fomenta a aquisição integrada de métodos de estudo e de trabalho intelectual, nas aprendizagens, designadamente ao nível da pesquisa, organização, tratamento e produção de informação, utilizando as tecnologias da informação e da comunicação;*

g) Promove a autonomia dos alunos, tendo em vista a realização independente de aprendizagens futuras, dentro e fora da escola;

h) Avalia, com instrumentos adequados, as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino, de forma a garantir a sua monitorização, e desenvolve nos alunos hábitos de auto-regulação da aprendizagem;

i) Desenvolve nos alunos o interesse e o respeito por outros povos e culturas e fomenta a iniciação à aprendizagem de outras línguas, mobilizando os recursos disponíveis;

j) Promove a participação activa dos alunos na construção e prática de regras de convivência, fomentando a vivência de práticas de colaboração e respeito solidário no âmbito da formação para a cidadania democrática;

l) Relaciona-se positivamente com crianças e com adultos, no contexto da especificidade da sua relação com as famílias e com a comunidade, proporcionando, nomeadamente, um clima de escola caracterizado pelo bem-estar afectivo que predisponha para as aprendizagens.

III - Integração do currículo

1 - O professor do 1º ciclo do ensino básico promove a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania activa e responsável, enquadradas nas opções de política educativa presentes nas várias dimensões do currículo integrado deste ciclo.

2 - No âmbito da educação em Língua Portuguesa, o professor do 1º ciclo:

a) Desenvolve nos alunos as competências de compreensão e de expressão oral, mobilizando conhecimentos científicos relativos aos processos através dos quais se desenvolve a linguagem e se realiza a comunicação interpessoal;

b) Promove a aprendizagem de competências de escrita e de leitura, mobilizando conhecimentos científicos acerca dos processos de produção e de compreensão de textos escritos e das suas relações com a comunicação oral;

c) Incentiva a produção de textos escritos e integra essa produção nas actividades de aprendizagem curricular, levando os alunos a mobilizar diversas estratégias para a aprendizagem da escrita, servindo-se de materiais e de suportes variados;

d) Incentiva os alunos a utilizar diversas estratégias de aprendizagem e de desenvolvimento da leitura em variados tipos de textos e com diferentes finalidades;

e) Fomenta nos alunos hábitos de reflexão conducentes ao conhecimento explícito de aspectos básicos da estrutura e do uso da língua, de modo a que as suas competências linguísticas se vão desenvolvendo de forma contextualizada e em interação comunicativa;

f) Promove nos alunos de diferente língua materna a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua.

3 - No âmbito da educação em Matemática, o professor do 1º ciclo:

a) Promove nos alunos o gosto pela matemática, propiciando a articulação entre a matemática e a vida real e incentivando-os a resolver problemas e a explicitar os processos de raciocínio;

b) Implica os alunos na construção do seu próprio conhecimento matemático, mobilizando conhecimentos relativos ao modo como as crianças aprendem matemática e aos contextos em que ocorrem essas aprendizagens;

c) Promove nos alunos a aprendizagem dos conceitos, das técnicas e dos processos matemáticos implicados no currículo do 1º ciclo, designadamente na compreensão e representação dos números e das operações aritméticas, na compreensão do processo de medição e dos sistemas de medida, no conhecimento de formas geométricas simples, na recolha e organização de dados e na identificação de padrões e regularidades;

d) Desenvolve nos alunos a capacidade de identificar, definir e discutir conceitos e procedimentos, bem como de aprofundar a compreensão de conexões entre eles e entre a matemática e as outras áreas curriculares; e) Proporciona oportunidades para que os alunos realizem actividades de investigação em matemática, utilizando diversos materiais e tecnologias e desenvolvendo nos educandos a auto-confiança na sua capacidade de trabalhar com a matemática.

4 - No âmbito da educação em Ciências Sociais e da Natureza, o professor do 1º ciclo:

a) Desenvolve nos alunos uma atitude científica, mobilizando os processos pelos quais se constrói o conhecimento;

b) Utiliza estratégias conducentes ao desenvolvimento das seguintes dimensões formativas da aprendizagem das ciências:

Curiosidade, gosto de saber e conhecimento rigoroso e fundamentado sobre a realidade social e natural;

Capacidade de questionamento e de reconhecimento do valor e dos limites da evolução da ciência;

Capacidade de articulação das realidades do mundo social e natural com as aprendizagens escolares;

Compreensão das conexões ciência-tecnologia-desenvolvimento, recorrendo, nomeadamente, à construção de objectos simples, ao uso de modelos e à resolução de problemas;

c) Promove a aprendizagem integrada de conteúdos e de processos das ciências sociais e da natureza;

d) Promove a apropriação de referentes espaciais, temporais e factuais, que permitam aos alunos construir a sua identidade e situar-se no tempo e no espaço local, nacional e mundial, com recurso a elementos da história, da geografia e dos contextos sociais;

e) Envolve os alunos em actividades de índole experimental e de sistematização de conhecimentos da realidade natural, nomeadamente os relativos à natureza da matéria, ao sistema solar, a aspectos do meio físico, aos seres vivos e ao funcionamento, saúde e segurança do corpo humano;

f) Desenvolve aprendizagens no domínio das ciências, conducentes à construção de uma cidadania responsável, nomeadamente no âmbito da educação para a saúde, ambiente, consumo, respeito pela diferença e convivência democrática.

5 - No âmbito da Educação Física, o professor do 1º ciclo:

a) Promove o desenvolvimento físico-motor das crianças, numa perspectiva integrada, visando a melhoria da qualidade de vida e a promoção de hábitos de vida activa e saudável;

b) Organiza situações de aprendizagem que favoreçam o envolvimento lúdico e a capacidade de atingir objectivos e vencer dificuldades, tendo em conta o

desenvolvimento de atitudes responsáveis e de respeito pelas diferenças individuais manifestadas na actividade física;

c) Desenvolve estratégias que valorizem o papel e os benefícios formativos da actividade física, em articulação com outras experiências de aprendizagem curricular.

6 - No âmbito da Educação Artística, o professor do 1º ciclo:

a) Promove, de forma integrada, o desenvolvimento das expressões artísticas das competências criativas e utiliza estratégias que integrem os processos artístico em outras experiências de aprendizagem curricular;

b) Desenvolve a aprendizagem de competências artísticas essenciais e de processos de pensamento criativo, utilizando os materiais, instrumentos e técnicas envolvidos na educação artística, no âmbito do currículo do 1º ciclo;

c) Desenvolve nos alunos a capacidade de apreciar as artes e de compreender a sua função na sociedade, valorizando o património artístico e ambiental da humanidade.

O Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de Agosto define o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário. Segundo o referido decreto-lei o perfil do professor é baseado em quatro grandes áreas que passo a descrever.

Dimensão profissional, social e ética

1 — O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

a) Assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui activamente;

b) Exerce a sua actividade profissional na escola, entendida como uma instituição educativa, à qual está socialmente cometida a responsabilidade específica de garantir a todos, numa perspectiva de escola inclusiva, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado por currículo, que, num dado momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecido como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral;

c) Fomenta o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;

d) Promove a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural;

e) Identifica ponderadamente e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;

f) Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua actividade profissional;

g) Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.

Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

1 — O professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

a) Promove aprendizagens significativas no âmbito dos objectivos do projecto curricular de turma, desenvolvendo as competências essenciais e estruturantes que o integram;

b) Utiliza, de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respectivo nível e ciclo de ensino;

- c) *Organiza o ensino e promove, individualmente ou em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções pedagógicas e didáticas fundamentadas, recorrendo à actividade experimental sempre que esta se revele pertinente;*
- d) *Utiliza correctamente a língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa;*
- e) *Utiliza, em função das diferentes situações, e incorpora adequadamente nas actividades de aprendizagem linguagens diversas e suportes variados, nomeadamente as tecnologias de informação e comunicação, promovendo a aquisição de competências básicas neste último domínio;*
- f) *Promove a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de o organizar e comunicar, bem como o envolvimento activo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo;*
- g) *Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sócio-cultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos;*
- h) *Assegura a realização de actividades educativas de apoio aos alunos e coopera na detecção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;*
- i) *Incentiva a construção participada de regras de convivência democrática e gere, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa;*
- j) *Utiliza a avaliação, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação.*

Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade

1 — *O professor exerce a sua actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.*

2 — *No âmbito do disposto no número anterior, o professor:*

- a) *Perspectiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática;*
- b) *Participa na construção, desenvolvimento e avaliação do projecto educativo da escola e dos respectivos projectos curriculares, bem como nas actividades de administração e gestão da escola, atendendo à articulação entre os vários níveis e ciclos de ensino;*
- c) *Integra no projecto curricular saberes e práticas sociais da comunidade, conferindo-lhes relevância educativa;*
- d) *Colabora com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente, bem como com outras instituições da comunidade;*
- e) *Promove interações com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projectos de vida e de formação dos seus alunos;*
- f) *Valoriza a escola enquanto pólo de desenvolvimento social e cultural, cooperando com outras instituições da comunidade e participando nos seus projectos;*
- g) *Coopera na elaboração e realização de estudos e de projectos de intervenção integrados na escola e no seu contexto.*

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida

1 — O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) *Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação;*

b) Reflecte sobre aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;

c) Perspectiva o trabalho de equipa como factor de enriquecimento da sua formação e da actividade profissional, privilegiando a partilha de saberes e de experiências;

d) Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida, considerando as diversidades e semelhanças das realidades nacionais e internacionais, nomeadamente na União Europeia;

e) Participa em projectos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Partindo deste perfil de desempenho faz parte desta investigação compreender o que realmente os educadores e professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico consideram importante nas suas práticas educativas no que se refere às competências transversais.

Perceber as competências mais valorizadas pelos educadores e professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico pode tornar-se uma mais-valia na implementação de planos de estudo e formação destes profissionais, desde o momento da sua formação inicial. Com os resultados deste tipo de investigação podem-se identificar pontos fortes e pontos a melhorar relativos ao desempenho profissional dos educadores de infância e professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico.

No início da investigação foi definida a seguinte pergunta de partida: “Que competências transversais são mais valorizadas pelos educadores de infância e pelos professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico?”

Os objetivos que dão origem à investigação são os seguintes:

1. Perceber quais as competências transversais mais valorizadas pelos educadores de infância e pelos professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico;
2. Comparar os vários grupos da investigação relativamente às competências transversais mais valorizadas.

“ Antes de ser uma solução, a competência é um índice de problemas”.

Lichtenberger (1999)

3. REVISÃO DA LITERATURA E ENQUADRAMENTO TEÓRICO

3.1. A competência

3.1.1. O conceito

Aceitar o desafio para definir competências, é de certo modo iniciar uma viagem com caminhos ramificados, que têm que ser analisados e interpretados. É muito fácil compreender, quando nos referimos a uma pessoa como sendo “competente”. Parece óbvio encontrar características que revelem, o que é ser competente. Por exemplo utilizar termos como: “ é alguém capaz”; “ atingiu os objetivos pretendidos”; “produziu”... Mas será apenas isto que determina que existe competência?

O conceito de competência tem evoluído ao longo dos tempos, tal como a nossa sociedade, sendo um conceito muito abrangente e muitas vezes utilizado de uma forma pouco sistematizada, levando a alguns conflitos de linguagem e de interpretação.

A competência pode ser encarada de diferentes formas: a competência como comportamento, que se refere a comportamentos observáveis; a competência como função, porque para além dos comportamentos observáveis, a competência é uma ação sobre o mundo, existindo uma finalidade técnico-social; e a competência como “potência generativa”, que significa que o homem tem a capacidade de adaptar os seus atos e palavras a muitas situações, ou seja, criar e adaptar ações (Ray, traduzido por Alexandro Madrid Zan, disponível em www.philosophia.cl, 18/01/2012).

Para Woodruffe (1993, citado por Cardoso et al, 2006:11) “a competência parece abarcar tudo o que afecta, directa ou indirectamente, o desempenho de um indivíduo”.

Pires (2005), apresenta contributos de várias áreas para se perceber a evolução do conceito “competência” tais como: a linguística, a psicologia, a Ergonomia e as ciências sociais. Passamos a descrever cada um destes contributos.

Contributo da Linguística

De acordo com Pires (2005:266)

“deve-se a Chomski a introdução do conceito de competência como potencial, como estrutura de base a partir do qual é possível produzir uma infinidade de respostas consoante as situações, diferenciando-a dessas mesmas produções, que são entendidas como o desempenho, como atos observáveis, como comportamentos especificados”.

Contributo da Psicologia

Na perspetiva da psicologia behaviorista, a competência está muito articulada com a noção de desempenho, ou seja, a competência é evidenciada em comportamentos que se manifestam em situações muito concretas e que são observáveis e mensuráveis.

A competência é vista como um conjunto de comportamentos em que o que tem importância é o resultado final que é muito objetivo (Pires,2005).

Segundo Pires (2005:266/267), as teorias cognitivistas, opõem competência a desempenho, pois há “ distinção entre as estruturas e os mecanismos mentais (privilegiados por estas correntes) e os comportamentos observáveis (privilegiados pelas correntes behavioristas)”.

Na interpretação da corrente cognitiva e construtivista, com a influência de Piaget e o desenvolvimento cognitivo, as competências estão

inteiramente relacionadas com a própria cognição (Pires,2005). Segundo Pires (2005:270), esta corrente

“ faz uma leitura de competências como mobilização de instrumentos cognitivos, de estratégias de resolução de problemas, exigindo processos de análise, de compreensão, de elaboração de quadros conceptuais e de representações mais ou menos estruturadas que funcionam como grelha de leitura da realidade”.

Dá-se aqui um “grande salto” para a interpretação do significado de competência.

Para Gouveia (2007:34)

“o homem deixa de ser encarado apenas como prestador de esforço físico e passa a assumir importância como ser que pensa. Os gestores não podem aceitar que se desperdice a capacidade dos trabalhadores para fazerem avançar novas soluções. Os verbos a conjugar alargam-se do produzir, fazer, levar e trazer para o pensar, questionar, sugerir e inovar.”

Maslow e Rogers contribuíram para a corrente humanista, dando ênfase à dimensão subjetiva do ser humano, ou seja, as pessoas interpretam o que as rodeia de uma forma muito individual e específica (Pires, 2005). Nesta linha de pensamento, Pires (2005: 272), afirma que a corrente humanista, “valoriza as dimensões afectivas e relacionais de aprendizagem, defendendo a centralidade da pessoa e da sua subjectividade”. Esta grande mudança influenciou em grande medida a própria evolução do conceito de competência, que passa a ser encarada como um processo muito dinâmico em que a parte subjetiva que caracteriza a própria pessoa, tem um papel crucial (Pires,2005).

Contributo da Ergonomia

Com o contributo de Montmollin surge a oposição de “trabalho prescrito” a “trabalho real” ou seja a distinção do que é teórico do que efetivamente se

concretiza na prática (Pires, 2005). Para Montmollin (1998, citado por Pires, 2005), as competências são constituídas por: “saberes teóricos”, “saberes da acção” (saberes-fazer) e os “metaconhecimentos. Os saberes teóricos são conhecimentos obtidos na formação de base, sendo os metaconhecimentos aqueles conhecimentos que surgem através da experiência, permitindo a sua própria gestão. (Pires,2005). E Pires (2005:274), explica que estes metaconhecimentos, “permitem a gestão do aqui e agora, em função da evolução das situações”.

Contributo das Ciências da Educação

Entre finais de 1970, inícios de 1980, a percepção sobre o trabalho sofreu alterações, tal como a perspectiva do próprio mundo. Passou-se a valorizar os saberes, o conhecimento, as capacidades das pessoas, colocando de lado a importância que se dava exclusivamente à análise das tarefas e dos próprios postos de trabalho (Pires,2005). Surge aqui o grande contributo de Perrenoud, que sistematiza o conceito de competência.

Para Perrenoud (1999:7), competência é “ uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Este autor introduz os “esquemas” como imprescindíveis para a compreensão da noção de competência. Segundo Perrenoud (1999:24), “esses esquemas permitem-nos mobilizar conhecimento, métodos, informações e regras para enfrentar uma situação, pois tal mobilização exige uma série de operações mentais de alto nível”. Uma competência torna-se muito mais complexa não se limitando ao saber-fazer, havendo uma articulação com os conhecimentos teóricos (Perrenoud,1999). Para este autor (1999:31), a competência, “não se forma com a assimilação de conhecimentos suplementares, gerais ou locais, mas sim com a construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento”.

Perrenoud (2010:46) refere-se ao ato de mobilizar dizendo que

“mobiliser, ce n`est pas seulement «utiliser» ou «appliquer», c`est aussi adapter, différencier, intégrer, généraliser ou spécifier, combiner, orchestrer, coordonner, bref conduire un ensemble d`opérations mentales complexes qui en les connectant aux situations, transforment les connaissances plutôt q`elles ne les déplacent”.

E acrescenta (2010:57) que “la mobilisation n`a rien de magique, c`est un travail de l`esprit, qui passe par de observation, des hypothèses, des inférences, des analogies, des comparaisons et d`autres opérations cognitives et métacognitives”(Perrenoud, disponível em www.unige.ch, em 30/01/2011).

3.1.2. A qualificação e a competência

Com o aumento da competitividade, surgiram novas ideias para estruturar o trabalho, tendo em conta as competências individuais de cada trabalhador (Le Boterf, 2005). Foi desta forma que se começou a substituir o termo qualificação pelo termo competência; ou seja, não é apenas importante o trabalho que está prescrito (qualificação), mas também o trabalho que se desenvolve na prática, o trabalho real (Le Boterf,2005).

Jonnaert (2002:14), citado por Esteves (2009), define qualificação como era entendida nos anos 50-80 como sendo “um conjunto de capacidades e de conhecimentos socialmente definidos e requeridos para realizar determinado trabalho”. Nos anos 80 passou a ser considerada como a capacidade de um indivíduo dominar determinada situação no trabalho, havendo desta forma, uma mobilização do potencial individual de cada trabalhador. Esta última definição de qualificação é a mais próxima da definição de competência. Segundo Esteves (2009:42), a partir dos anos 90, “a qualificação é definida como aquilo que acompanha a estruturação da acção”.

Le Boterf (2005:112) valoriza não só

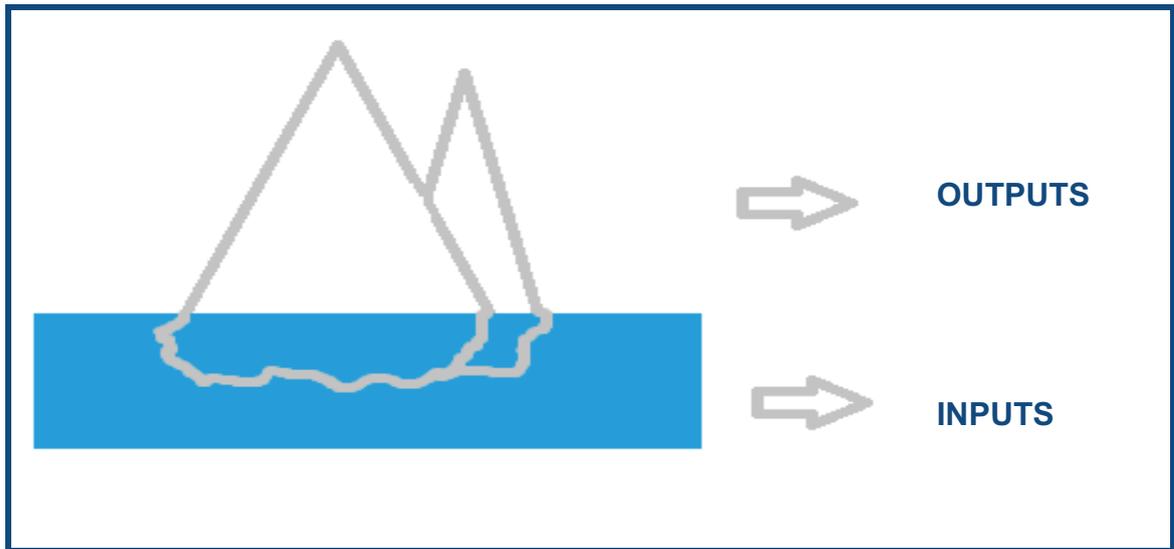
”o conjunto dos saberes profissionais e gerais sancionados por um diploma ou um título, mas igualmente o conjunto dos saberes e competências profissionais adquiridos em diversas situações (profissionais e extraprofissionais) e podendo representar diversos graus de profissionalismo susceptíveis de se actualizar em contextos organizacionais e situações de trabalho variados”.

Almeida e Rebelo (2004) apontam três razões no que se refere à crítica da noção de qualificação: a primeira refere-se à rigidez que constitui a noção de qualificação, rigidez essa que não acompanha a realidade das organizações; a segunda razão está relacionada com a desadequação da própria noção, pois torna-se demasiadamente simplista; por fim, a terceira razão tem a ver com o facto de a qualificação não reconhecer o valor da experiência profissional.

3.1.3. Os constituintes da competência

Um esquema na forma de icebergue ilustra a forma para denominar dois constituintes das competências: os *outputs* e os *inputs*. Os *outputs* referem-se a tudo, que está relacionado com o indivíduo e que é observável. Já os *inputs* incluem tudo o que se “empresta” ao trabalho e que não é diretamente observável (motivação, valores, autoconhecimento...). Daí a óptica do icebergue, onde os *outputs* são o seu topo visível e os *inputs* estão submersos (Spencer e Spencer, 1993, citado por Ceitil, 2006).

Figura 1- Os *Outputs* e *Inputs*



Baseado em Spencer e Spencer, 1993, citado por Ceitil, 2006

Para Sulman (2000), as competências devem ser constituídas por várias dimensões: dimensão teórica (engloba conceitos e conhecimentos); dimensão instrumental (parte prática e de utilização); dimensão social (relação com os outros) e dimensão cognitiva (as capacidades cognitivas que estruturam e organizam a ação).

Para Le Boterf (2004,2005), as competências são a soma de três fenômenos; “saber agir”; “querer agir” e “poder agir” e estas ações dependem de saber combinar/mobilizar recursos, da motivação pessoal e do próprio contexto. A competência é então perspectivada como um processo, havendo um raciocínio em termos de combinatória (Le Boterf,2005). Parafrazeando Le Boterf (1995:28), “La compétence n'est pas seulement affaire d'intelligence: toute la personnalité entre en jeu. Si la compétence est constituée de savoir et de savoir-faire, elle comporte aussi les composantes du pouvoir et du vouloir”.

Figura 2 – A combinatória das competências



Baseado em Le Boterf (2004:21)

Para este autor, a definição de competências evolui em função de dois pólos: o pólo do “saber fazer” e o pólo do “saber agir/reagir” (gerir situações complexas) e ambos podem acontecer ao mesmo tempo. O primeiro pólo refere-se às ações de instrução e repetição que remete para uma tarefa prescrita, com uma exigência técnica e unidimensional; o segundo pólo valoriza o que fazer e quando fazer, tendo em conta a capacidade de iniciativa, as diferentes exigências pluridimensionais que podem surgir e a capacidade de inovar (Le Boterf, 2004, 2005).

A competência é constituída por três dimensões: os recursos disponíveis, quer pessoais quer os que se encontram no contexto profissional; a ação e os resultados, englobando as práticas a executar e a reflexividade que

é o distanciamento que deve existir relativamente às dimensões anteriores (Le Boterf, disponível em www.grupocrh.com em 31/01/2011).

Sobre mobilização dos recursos, Le Boterf (1995:17) diz-nos que “La compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités...) à mobiliser mais dans la mobilisation même de ces ressources”.

Este autor aponta alguns saberes mobilizadores: os saberes teóricos, que estão relacionados com os conceitos e conhecimentos; os saberes processuais, que indicam como se devem concretizar as ações; os saber-fazer processuais, que é a passagem do saber determinados procedimentos ao saber-fazer desses próprios procedimentos; os saber-fazer experienciais, que resultam da experiência; e os saber-fazer sociais que estão relacionados com situações particulares de trabalho, do “saber-ser”. (Le Boterf, 1995).

Segundo Parry (1998, citado por Cardoso et al, 2006) a noção de competência é constituída por um conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes que interferem no desempenho, que podem ser medidas/comparadas com base num padrão e que podem ser melhoradas através de formação e desenvolvimento.

3.1.4. Competências individuais e coletivas

Para Le Boterf (2005), a competência tem duas dimensões indissociáveis: individual e coletiva. Indissociáveis porque não se combinam apenas recursos próprios mas também os que existem no coletivo e porque a competência se apoia em saberes que se geram em sociedade. Também Suleman (2000:109) valoriza a parte coletiva das competências explicitando que “a vantagem da competência colectiva é a sua permanência na organização”. Isto significa que mesmo que alguns recursos humanos saiam da organização, as competências mantêm-se (Suleman,2000).

Para Gouveia (2007:37)

“a lógica da competência (...) vem, precisamente sublinhar a necessidade da capacidade de adaptação mais do que da produção. A competência não pretende apenas explicar e ordenar a relação indivíduo/posto, mas também indivíduo/organização, indivíduo/grupo, indivíduo/trabalho e indivíduo/modos de aprendizagem”.

3.1.5.O profissional competente

Uma competência indica a qualidade que separa os profissionais competentes de profissionais incompetentes, profissionais mais e menos competentes e analisando as competências remete-nos para a ação dos indivíduos ou do grupo profissional sendo possível a emissão de um valor. Este valor baseia-se num conjunto de traços observáveis na ação (Esteves, 2009).

Seguindo o pensamento de Le Boterf (2005:30) para haver competência, “o profissional deverá saber tomar iniciativas e decisões, negociar e arbitrar, fazer escolhas, correr riscos, reagir a problemas, inovar no quotidiano e assumir responsabilidades”. Este autor considera que alguém sabe agir com competência se for capaz de criar uma combinatória e uma mobilização de recursos importantes para utilizar em determinado contexto profissional, tendo por base algumas exigências profissionais, visando desta forma, resultados satisfatórios de desempenho. Neste sentido para Le Boterf (2005: 19) “uma pessoa sábia não é necessariamente competente”.

Segundo Le Boterf (2005:15) “para agir com competência é preciso ser capaz de mobilizar não apenas os seus próprios saberes mas os que são capitalizados nas redes de recursos, e participar na actualização e na renovação destes últimos”. Sendo assim para este autor é possível que a expressão “recursos humanos” dê lugar à expressão “riquezas humanas”. E acrescenta que, “são as competências que são identificadas como verdadeiras riquezas”. (2005:18)

Le Boterf (2000,2003,2004) apresenta um conjunto de saberes que devem fazer parte de um profissional, no sentido de saber gerir uma situação profissional complexa, tais como:

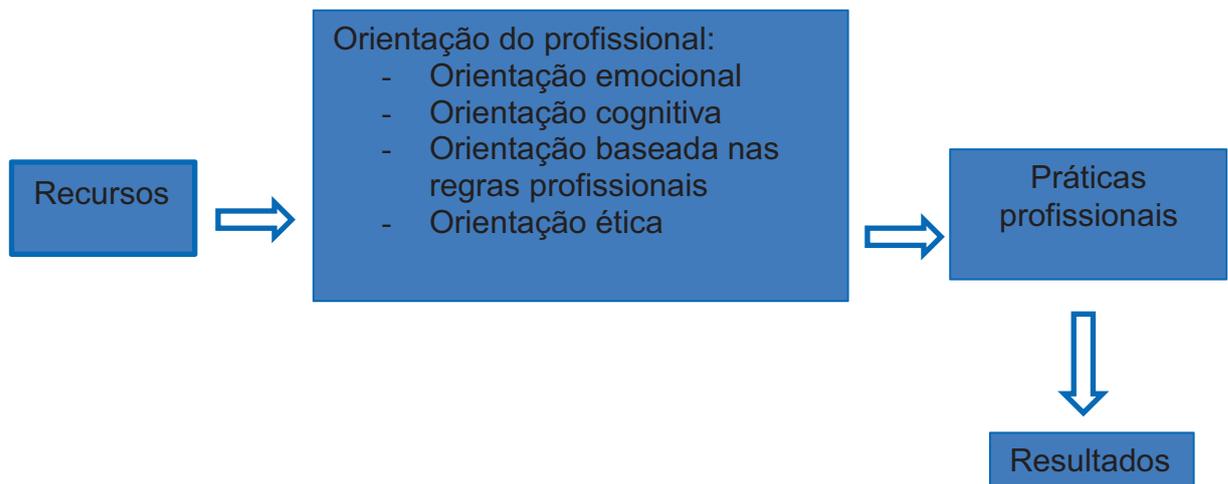
- saber agir e reagir;
- saber combinar/mobilizar vários recursos mediante um contexto;
- saber transpor;
- saber aprender e aprender a aprender;
- saber envolver-se.

Outra característica do profissional competente é a sua reflexividade que, para Le Boterf (2005:48) “ consiste em ganhar distanciamento em relação às nossas práticas profissionais, de modo a explicitar a forma como se actuou para modelar e para fazer evoluir os seus esquemas operatórios no sentido de os poder transferir ou transpor para novas situações”. Isto significa que as experiências vividas são explicitadas, transformadas em esquemas operatórios, havendo compreensão e a própria transferência (Le Boterf, 2005).

Este autor também faz a distinção entre ser competente e ter competências. Ser competente é ter a capacidade para agir com competência perante determinada situação de trabalho e ter competências é ter recursos que ajudem a agir com competência (Le Boterf, 2008).

O esquema seguinte explicita o processo que envolve o “saber agir com competência” relativamente aos recursos de orientação utilizados. Estes recursos servem para orientar as práticas servindo como apoio para os profissionais em situações de trabalho.

Figura 3 – Os principais recursos de orientação do profissional



Baseado em Le Boterf (2008:48)

3.1.6. Competências transversais e específicas

Alguns autores distinguem competências tendo em conta o contexto profissional. Neste sentido, Ceitil (2006:41) define competências como sendo “modalidades estruturadas de acção, requeridas, exercidas e validadas num determinado contexto”. Segundo este autor, as competências variam de contexto para contexto. Daí haver a distinção entre competências transversais e específicas.

Bento e Ramos (2005) consideram que o que distingue as competências transversais das específicas são duas características: a transversalidade e a transferibilidade. Isto porque as autoras expressam que as competências transversais são comuns, independentemente do contexto e que devem ser transferíveis. As competências específicas dependem de um contexto próprio.

Sobre estes dois conceitos, Suleman (2000:120), acrescenta que “a transversalidade diz respeito à não contextualização das competências, o que significa, ausência de especificidade e a transferibilidade, à possibilidade de utilização das competências em contextos similares, através da comparação, de raciocínios por analogia”.

Para exercer uma profissão, qualquer profissional terá que ter um conjunto de competências-chave, que Suleman (2000: 121) refere como sendo

“um conjunto de conhecimentos e capacidades que deve ser detido por qualquer indivíduo para entrar e/ou manter-se no mercado de trabalho, ou seja, para o exercício qualificado de qualquer profissão, para enfrentar com sucesso uma situação profissional, para gerir a carreira em contextos turbulentos, flexíveis e evolutivos, ou para o auto-emprego”.

Para esta autora, as competências-chave devem ser transversais e transferíveis. Mas existem, segundo a autora, algumas competências-chave com uma certa especificidade em função do contexto.

Suleman (2000) salienta que existem “competências tácitas” que se verificam em situações complicadas da organização e que revelam a potencialidade dos profissionais. Estas competências não são fáceis de transferir, enquanto um conhecimento que se transmite é mais facilmente transferível.

Atualmente, cada vez mais, os indivíduos são valorizados pela sua capacidade de adaptação, pelas suas competências transversais. Neste sentido, é preciso criar competências transversais que sejam transferidas para situações diferentes ou novas. E esta transferibilidade é uma forma de transversalidade (Rey traduzido por Alexandro Madrid Zan, disponível em www.philosophia.cl). Para este autor “si se prueba que una capacidad adquirida en el cuadro de una actividad o disciplina se ejerce espontaneamente en un dominio diferente, es porque existe e es transversal”(traduzido por Alexandro Madrid Zan, disponível em www.philosophia.cl).

3.1.7.A formação baseada nas competências

Gouveia (2007:34) afirma que “a inteligência e, como tal, a formação e educação que estão na base da constituição e desenvolvimento assumem importância decisiva como factor de desenvolvimento da economia e da sociedade”.

Neste sentido, para Perrenoud (2001) o professor que visa a construção de saberes e competências deve ser capaz de:

- promover uma pedagogia construtivista;
- garantir o sentido dos saberes;
- gerir a heterogeneidade;
- criar situações de aprendizagem;
- regular os processos e os percursos da formação.

Para além destas capacidades, o professor deve ter uma prática reflexiva, que implica refletir sobre todos os momentos que possam construir novos saberes. Os professores devem também ter uma implicação crítica que pressupõe que haja envolvimento em debates políticos relativos à educação (Perrenoud, 2001).

Na tabela que se segue estão os requisitos para uma formação profissional de alto nível.

A formação profissional de alto nível

Formação profissional de alto nível	
Conteúdo	Significado
1-Transposição didáctica baseada na análise de práticas e de transformações.	1- A formação deve antecipar as transformações e para haver evolução é importante descrever as condições e dificuldades do trabalho real dos docentes.
2-Haver um referencial de competências para identificar as práticas e as capacidades requeridas.	2-Visa perceber a partir do trabalho real, os conhecimentos e as competências requeridas para criar as condições necessárias.
3-Plano de formação em torno das competências.	3-É importante escolher saberes que ensinar e não para ensinar.
4-Aprendizagem baseada em problemas, com um procedimento clínico.	4-Através de casos reais perceber as necessidades de formação.
5-Articulação entre a teoria e a prática.	5-Valorizar não só a parte teórica mas também tudo o que se aplica no próprio terreno.
6-Organização modular e diferenciada.	6-Valorizar a formação como uma construção contínua e não como uma acumulação de unidades de formação.
7-Avaliação formativa baseada na análise do trabalho.	7-Uma avaliação de competências formativa baseada no trabalho dos alunos.
8-Formas de integração do	8-Reservar espaços e

adquirido.	momentos para que haja a preocupação com a integração e mobilização dos saberes.
9-Associação negociada com os profissionais.	9-Os formadores e o que se passa no terreno têm que estar associados.
10-Seleção dos saberes que potenciem a mobilização no trabalho.	10-As unidades de formação devem construir objetos de formação transversais, relacionados com o próprio trabalho dos professores (problemas/situações).

Baseado em Perrenoud, 2001

Segundo Esteves (2009:42)

“é importante assinalar que nas formações orientadas para o desenvolvimento de competências, a conceptualização que se fizer destas bem como a selecção das que devem ser desenvolvidas num dado cenário de formação, subordinam a definição dos objectivos de aprendizagem, a selecção e organização dos conteúdos e, especialmente, as metodologias a utilizar”.

Os currículos da formação valem por si mas valem também pela forma como potenciam o desenvolvimento de competências de cada indivíduo que as investe na ação (Esteves, 2009).

3.2. A supervisão pedagógica

3.2.1. O conceito

É reconhecido na atualidade que a qualidade da educação está intrinsecamente ligada com a formação dos professores, cabendo às instituições de formação a criação de currículos adaptados à realidade social em que vivemos. Para este efeito é crucial refletir sobre supervisão.

Neves (2007:88) reflete sobre a supervisão dizendo que “ (...) a supervisão pode contribuir para a promoção do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores”. Esta autora considera o conceito de supervisão “polissêmico” uma vez que existem várias formas de definir supervisão. (Neves,2007).

Para Alarcão (2003 citada por Neves 2007:88) “a supervisão é um conceito que está ligado à orientação da prática pedagógica por alguém, em princípio mais experiente e informado”.

Alarcão e Tavares (2010:16) acrescentam que “ (...) a supervisão tem um lugar num tempo continuado, pois só assim se justifica a sua definição como processo. Tem um objectivo: o desenvolvimento profissional do professor”.

Ao refletirmos a supervisão temos que ter em consideração o papel do supervisor, que segundo Alarcão e Tavares (2010:29) “ (...) tem por missão ensinar conceitos, ajudar o professor a desenvolver capacidades e competências, ensiná-lo a explorar os conhecimentos de que dispõe para resolver os problemas que a actuação docente lhe apresenta...”

Num contexto de situações organizacionais alargadas o supervisor adquire competências que se agrupam da seguinte forma: a) interpretativas, que prevêm a interpretação da realidade envolvente a nível humano, social, cultural etc...; b) de análise e avaliação, relativas a várias

situações, projetos, desempenhos individuais e coletivos; c) de dinamização da formação que estão relacionadas com estímulo a comunidades colaborativas, mobilização de saberes e sistematização do conhecimento produzido; d) de comunicação e relacionamento profissional que servem de ajuda para as pessoas gerirem conflitos criando empatia (Alarcão e Tavares, 2010).

Segundo Alarcão e Tavares (2010:43)

“o supervisor não será aquele que dá receitas de como fazer, mas aquele que cria junto do professor, com o professor e no professor , um espírito de investigação-acção, num ambiente emocional positivo, humano, desencadeador do desenvolvimento das possibilidades do professor pessoa, profissional”.

Para Neves (2007:89) “ (...) a supervisão apresenta «interfaces» com o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional”.

3.2.2. Relação entre a supervisão e as competências profissionais numa perspetiva de desenvolvimento profissional

Se a supervisão facilita ao professor a aquisição de competências potencia também o desenvolvimento profissional ao longo do tempo e conseqüentemente o desenvolvimento da própria organização.

Segundo Craveiro (2001:24)

“a expressão desenvolvimento profissional traduz a ideia de uma aprendizagem contínua, um processo evolutivo e experiencial que reúne possibilidades para adquirir conhecimentos, competências e destrezas para melhorar e tornar mais habilitado, eficaz e competente o desenvolvimento profissional”.

Sá-Chaves (2008:61) diz-nos que

“é hoje amplamente reconhecido que a docência comporta sempre ao nível das competências que pressupõe e numa perspectiva de mútua integração, uma dimensão transversal e uma dimensão específica sinalizada, esta, nas múltiplas áreas do conhecimento nas quais o acto pedagógico se concretiza”.

E acrescenta que

“há na docência percebida como um dos factores mais determinantes da educação o desenvolvimento humano, questões que lhe são próprias e que apelam a competências transversais a todas as áreas científicas e outras que se auto-determinam nas características epistemológicas dos saberes próprios de cada área científica na sua relação com a heterogeneidade dos aprendentes e dos contextos”(Sá-Chaves, 2008:61).

Neste sentido Sá-Chaves (2008:65) diz-nos que o “conhecimento profissional entendido como o conjunto de saberes que se organizam em competências de acção para o exercício competente e legitimado de uma profissão”. E para a autora há assim a distinção entre o “fazer” e o “saber fazer”.

É nesta busca de conhecimentos que o professor se desenvolve de uma forma continuada ao nível profissional e pessoal tornando-se ele próprio agente de auto-conhecimento (Sá-Chaves, 2002).

Para Neves (2007:89) “hoje o desenvolvimento profissional e pessoal dos professores reveste-se de dimensões que se prendem com os processos de auto-reflexão e auto-consciencialização das necessidades de formação de cada professor, enquanto pessoa e profissional, adequados aos contextos”.

Este desenvolvimento profissional não ocorre separado da organização pois tal como descreve Oliveira Formosinho (1998;2001 citada por Craveiro 2007:36) “pode-se compreender o desenvolvimento profissional dos

professores numa perspectiva sistémica e de igual modo o processo de mudança da escola”.

Neste sentido a supervisão torna-se um meio fundamental para que os professores numa atitude de auto-conhecimento se desenvolvam pessoal e profissionalmente de uma forma competente visando também o próprio desenvolvimento organizacional.

4. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO OU ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO

“Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica.”

Campehouldt e Quivy (1998:31)

4.1. A metodologia de investigação qualitativa

“Métodos qualitativos enfatizam as especificidades de um fenómeno em termos de suas origens e de sua razão de ser”.

Teresa Haguette

A metodologia de investigação escolhida para a implementação deste projeto foi a metodologia de investigação qualitativa, pois tem todas as características que justificam a própria escolha. A metodologia qualitativa é um tipo de investigação cuja fonte de dados surge em ambiente natural, sendo o investigador o instrumento primordial; é descritiva; o que é mais importante nesta metodologia é o próprio processo e não apenas os resultados; a análise dos dados realiza-se de uma forma indutiva, ou seja, os dados não são recolhidos com o intuito de confirmar ou infirmar as hipóteses pré-construídas; e valoriza-se o significado (Biklen e Bogdan, 1994:47/48/49/50).

Segundo Strauss e Corbin (1990:17), citado por Esteban (2010:124) “por pesquisa qualitativa entendemos que não foram alcançados por procedimentos estatísticos ou outro tipo de quantificação”. E acrescenta que este tipo de metodologia “pode referir-se a pesquisas sobre a vida das pessoas, histórias, comportamentos e também ao funcionamento organizativo, aos movimentos sociais ou às relações e interações.” Este autor também faz questão de esclarecer que alguns dados podem ser quantificados, não

deixando de ser uma abordagem qualitativa (Strauss e Corbin, 1990, citado por Esteban, 2010).

Para Esteban (2010:127) “a pesquisa qualitativa é uma actividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenómenos educativos e sociais, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado”. Sendo assim a metodologia qualitativa satisfaz as necessidades intencionais de um tipo de investigação que pretende perceber e explorar neste projeto de investigação, a problemática das competências transversais de educadores de infância e professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico.

Baptista e Sousa (2011:8) salientam que uma investigação com uma abordagem indutiva “pressupõe que a investigação se insere numa área de investigação em que não existe ainda um corpo de conhecimento estabelecido que permita a análise detalhada do fenómeno, da realidade sob investigação. Para estes autores (2011:56) “a investigação qualitativa centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores”.

Esteban (2010:128) reuniu de uma forma sucinta um conjunto de características da investigação qualitativa, recolhidas de diversos autores e que no meu ponto de vista, se tornam qualidades chave e que justificam a escolha metodológica deste trabalho de investigação.

Características da pesquisa qualitativa

Características da pesquisa qualitativa		
Taylor e Bogdan, 1987	Eisner, 1998	Rossmann e Rallis, 1998a
<ul style="list-style-type: none"> - É indutiva. - Perspetiva holística. - Sensibilidade para os possíveis efeitos devido 	<ul style="list-style-type: none"> - É uma arte. - Os estudos qualitativos tendem a estar focados. - O eu (o próprio 	<ul style="list-style-type: none"> - É crível graças a sua coerência e utilidade instrumental. - Se desenvolve em

<p>à presença do pesquisador.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreensão das pessoas dentro do seu próprio âmbito de referência. - Suspensão do próprio julgamento. - Valorização de todas as perspetivas. - Métodos humanistas. - Ênfase na validade. - Todos os cenários e pessoas são dignos de estudo. 	<p>investigador).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carácter interpretativo. - Uso da linguagem expressiva. - Atenção ao concreto do caso particular. 	<p>contextos naturais.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização de múltiplas estratégias interactivas e humanistas. - Focada em contextos de forma holística. - O pesquisador desenvolve sensibilidade para a sua biografia pessoal (reflexividade). - Natureza emergente. - Processo baseado em um raciocínio sofisticado que é multifacetado e interativo. - Fundamentalmente interpretativa.
--	---	--

4.2. Procedimentos metodológicos

4.2.1. Campo de análise e definição da amostra

A seleção dos inquiridos que participaram neste estudo foi feita tendo em conta a disponibilidade manifestada pelos participantes, com os seguintes critérios de selecção: o facto dos inquiridos lecionarem ou no grupo de educação pré-escolar ou no 1º e 2º ciclos do ensino básico; outro critério de selecção foi o facto destes profissionais lecionarem no distrito do Porto uma vez

que este trabalho está inserido num projeto do Centro de Investigação Paula Frassinetti (CIPAF) e que vai abranger esse mesmo distrito.

Quando a aplicação do questionário englobava a totalidade de um agrupamento foi entregue um pedido de autorização no próprio agrupamento e mostrado aos inquiridos (anexo1); quando os questionários eram entregues de uma forma mais individual sem envolver as escolas houve sempre uma presença física por parte do investigador com uma introdução sobre a investigação em questão.

4.2.2. Técnica e instrumento de recolha de dados

O questionário

“...é um instrumento para recolha de dados constituído 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”.

(Hoz, 1985)

Segundo Baptista e Sousa (2011:90/91), o questionário “é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo”.

Para estes autores é crucial fazer um pré-teste do questionário pois só assim é possível perceber se o questionário é aplicável e se de facto responde às questões colocadas pelo investigador.

Para a construção do questionário é necessário que as questões sejam bem claras, sem ambiguidade, para que o inquirido perceba o que se pretende com cada questão. É também importante haver coerência na sucessão dos temas, para evitar a monotonia. As questões podem distinguir-se

quanto ao conteúdo (se se debruçam sobre factos, ou sobre opiniões, atitudes) e quanto à sua forma (se tem questões abertas ou fechadas). Utilizar só questões fechadas pode tornar-se fastidiosa e ao serem utilizadas questões abertas, estamos a transmitir ao inquirido que o estávamos a ouvir. (Ghiglione e Matalon,1993).

Muitas vezes o questionário é mal utilizado e pode prejudicar a investigação. Para Rummel (1972), os maus usos mais comuns são os seguintes:

- pedir informações que podem ser obtidas por outro tipo de fontes e que podem desmotivar o inquirido;
- haver falhas na forma como se incentivam os inquiridos para responder ao questionário;
- apresentar questões que não pareçam importantes para o inquirido;
- apresentar questões que apontam para respostas e que podem ser enganosas;
- apresentar questões ambíguas;

O percurso até ao questionário final

Inicialmente ficou decidido que a técnica de recolha de dados que iria fazer parte desta investigação seria a entrevista semidiretiva. Foi criado um esquema de ações relativas à entrevista (anexo2); após ser feito o guião da entrevista (anexo 3), foi realizado um teste com uma educadora de infância cujo resultado não foi muito positivo pois houve muitas dificuldades por parte da entrevistada em compreender as perguntas e mesmo em perceber os conceitos implícitos nas questões (anexo 4).

Face a estas dificuldades em reunião com investigadores¹ do Centro de Investigação Paula Frassinetti (CIPAF) ficou decidido que seria melhor ser criado um inquérito por questionário com uma escala de 1 a 5 em que 1 corresponderia a “Nada Relevante”, 2 a “Pouco Relevante”, 3 a “Relevante”, 4 a “Muito Relevante” e 5 a “Extremamente Relevante”, o que facilitaria a compreensão dos inquiridos e conseqüentemente a recolha dos dados. Então os investigadores do Centro de Investigação Paula Frassinetti (CIPAF) definiram um conjunto de competências agrupadas por dimensões em que há uma definição para cada dimensão. Com estas dimensões e competências foram então desenvolvidos dois inquéritos por questionário, um com a definição da dimensão e as competências (anexo 5) e outro apenas com as competências misturadas e sem a dimensão (anexo 6); foram testados os dois questionários e comparados relativamente ao tempo que os inquiridos demoraram a preencher e o tipo de questões que colocaram (anexo7). Ficou decidido que seria escolhido o questionário com as dimensões e a respetiva definição pois facilitou mais a compreensão do questionário por parte dos inquiridos.

4.2.3. Método de análise da informação

Durante a investigação foram distribuídos 200 questionários e recolhidos 127. Após a recolha dos questionários foram submetidos a um tratamento de análise através do programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). O SPSS é uma aplicação de tratamento estatístico de dados. Esta aplicação torna a análise estatística de dados acessível e facilitada pois trata os dados de uma forma automática.

Com este programa podemos apresentar os resultados através de gráficos e tabelas e podemos efetuar cálculos tendo em conta as variáveis definidas mesmo variáveis qualitativas.

¹ Um destes investigadores é a orientadora deste projeto de investigação.

5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo é apresentada uma análise pormenorizada dos resultados obtidos através dos inquiridos por questionário que foram entregues a educadores de infância e a professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico. É de salientar que foram entregues 200 questionários e recolhidos 127.

A análise que se segue é imprescindível à compreensão dos resultados para posteriores conclusões nas considerações finais do estudo em questão.

5.1. Resultados para todas as variáveis

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Feminino	115	90,6	90,6	90,6
Masculino	12	9,4	9,4	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº1- Género

Nesta investigação foram inquiridos um total de 127 indivíduos, sendo 115 do género feminino (90,6%) e 12 do género masculino (9,4%), como é visível na tabela nº1.

Como se pode analisar no gráfico que se segue a grande maioria dos inquiridos pertencem ao género feminino.

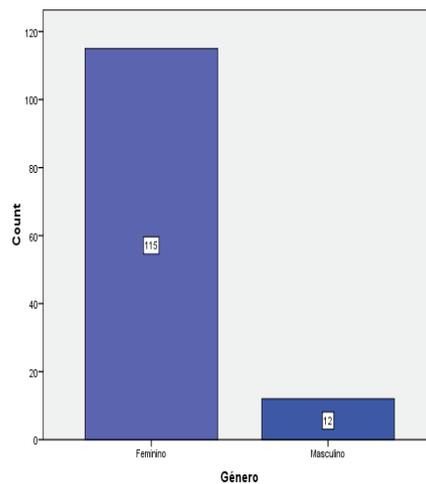


Gráfico nº1- Gênero

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Menos de trinta	17	13,4	13,4	13,4
De 30 a 45	83	65,4	65,4	78,7
Mais de 45	27	21,3	21,3	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº2- Idade

Relativamente à idade é visível na tabela anterior que 17 inquiridos têm menos de 30 anos (13,4%), 83 inquiridos têm idade compreendida entre os 30 e os 45 anos (65,4%) e 27 inquiridos têm mais de 45 anos (21,3%).

Verifica-se no gráfico nº2 que a maioria dos inquiridos apresenta idade compreendida entre os 30 e os 45 anos.

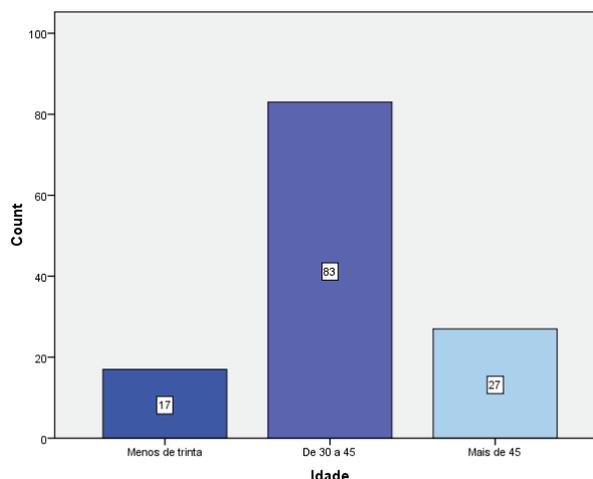


Gráfico nº2- Idade

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Menos de 5 anos	16	12,6	12,6	12,6
	De 5 a 10 anos	30	23,6	23,6	36,2
	De 11 a 20 anos	51	40,2	40,2	76,4
	Mais de 20 anos	30	23,6	23,6	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº3- Tempo de serviço

Quanto ao tempo de serviço verifica-se que 16 inquiridos têm menos de 5 anos de serviço (12,6%), 30 inquiridos têm um tempo de serviço compreendido entre 5 e 10 anos (23,6%), 51 inquiridos têm um tempo de serviço situado entre os 11 e os 20 anos (40,2%) e 30 inquiridos possuem um tempo de serviço superior a 20 anos (23,6%).

No gráfico que se segue é saliente o facto de que a maioria dos inquiridos possui um tempo de serviço compreendido entre os 15 e os 20 anos e a minoria dos inquiridos possui um tempo de serviço inferior a 5 anos.

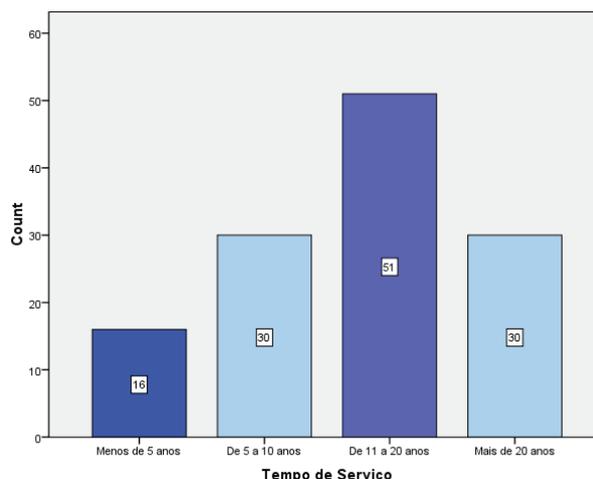


Gráfico n°3- Tempo de serviço

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Bacharelato	10	7,9	7,9	7,9
Licenciatura	79	62,2	62,2	70,1
Pós-graduação	28	22,0	22,0	92,1
Mestrado	10	7,9	7,9	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela n°4- Habilitações académicas

Como nos indica a tabela n°4 relativa às habilitações académicas, é possível verificar que 10 inquiridos possuem bacharelato (7,9%), 79 inquiridos possuem licenciatura (62,2%), 28 inquiridos possuem pós-graduação (22,0%); e 10 inquiridos possuem mestrado (7,9%); nenhum inquirido tem como habilitações académicas doutoramento.

Pode-se constatar no gráfico n°4 que a grande maioria dos inquiridos tem como habilitações académicas a licenciatura e a minoria o bacharelato juntamente com o mestrado em igual percentagem.

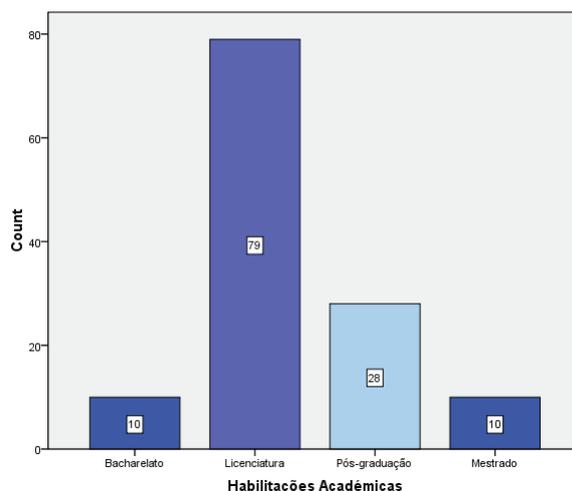


Gráfico n°4- Habilitações Académicas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Educação Pré-escolar	61	48,0	48,0	48,0
1º Ciclo do EB	53	41,7	41,7	89,8
2º Ciclo do EB	8	6,3	6,3	96,1
3º Ciclo do EB	1	,8	,8	96,9
Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do EB	1	,8	,8	97,6
1º e 2º Ciclos do EB	1	,8	,8	98,4
2º, 3º Ciclos do EB e Ensino Secundário	2	1,6	1,6	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela n°5- Nível de educação/ensino onde leciona

Através da tabela n°5 referente ao nível de educação/ensino que os educadores/professores lecionam, é visível que 61 dos inquiridos lecionam no grupo de educação pré-escolar (48,0%), 53 inquiridos lecionam no 1º ciclo do ensino básico (41,7%), 8 inquiridos lecionam no 2º ciclo do ensino básico (6,3%), 1 inquirido leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico (0,8%), 1 inquirido leciona no 3º ciclo do ensino básico (0,8%), 1 inquirido leciona no 1º e 2º ciclos do ensino básico (0,8%) e 2 inquiridos lecionam no 2º e 3º ciclos do ensino básico (1,6%).

Neste sentido e como indica o gráfico n°5 a maioria dos inquiridos leciona no grupo de educação pré-escolar seguindo-se o grupo do 1º ciclo do ensino básico.

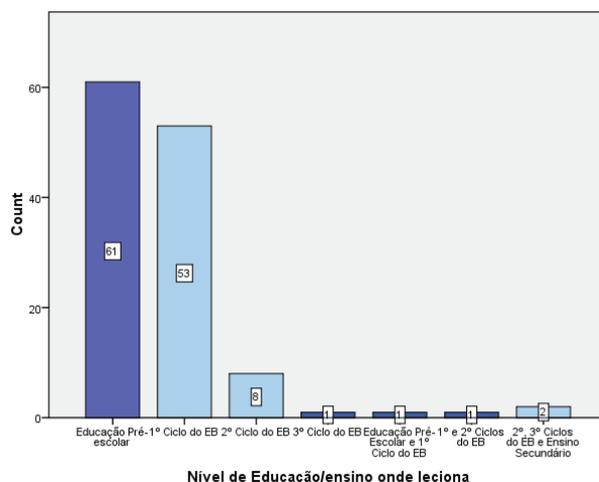


Gráfico nº5- Nível de Educação/ensino onde lecciona

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid I.P.S.S.	39	30,7	30,7	30,7
Instituição privada	5	3,9	3,9	34,6
Instituição pública	83	65,4	65,4	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº6- Instituição onde exerce

Outra variável estudada nesta investigação foi o tipo de instituição onde os inquiridos exercem. Como se verifica na tabela anterior 39 inquiridos exercem numa I.P.S.S. (30,7%), 5 inquiridos exercem numa instituição privada (3,9%); e 83 inquiridos exercem numa instituição pública (65,4%).

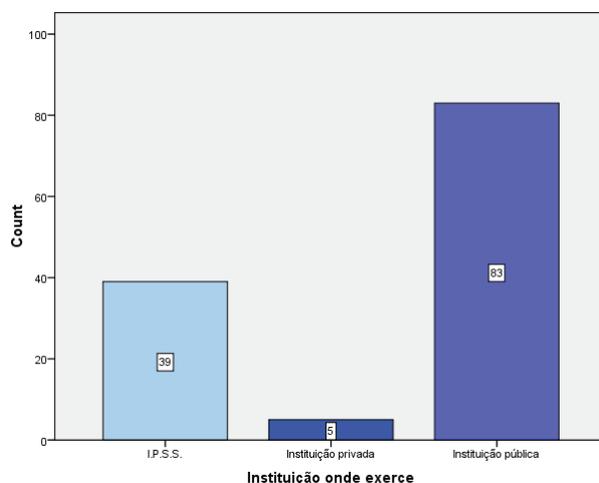


Gráfico nº6- Instituição onde exerce

Podemos então verificar no gráfico anterior que a maioria dos inquiridos desta investigação exerce em instituições públicas e a minoria em instituições privadas.

Seguidamente são analisados os resultados relativamente à opinião dos inquiridos sobre as competências, que estão agrupadas em dimensões. Para cada competência os inquiridos da investigação escolheram uma opção numa escala likert que varia entre 1 e 5 em que 1 corresponde a “Nada Relevante” e 5 corresponde a “Extremamente Relevante”.

Dimensão 1- Planeamento

Competência- Investe recursos e tempo para melhorar os resultados

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	3	2,4	2,4	2,4
R	21	16,5	16,5	18,9
MR	69	54,3	54,3	73,2
ER	34	26,8	26,8	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº7- Investe recursos e tempo para melhorar os resultados

Segundo a tabela anterior, 3 dos inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (2,4%), 21 dos inquiridos consideram esta competência “Relevante” (16,5%), 69 dos inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (54,3%) e 34 dos inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,8).

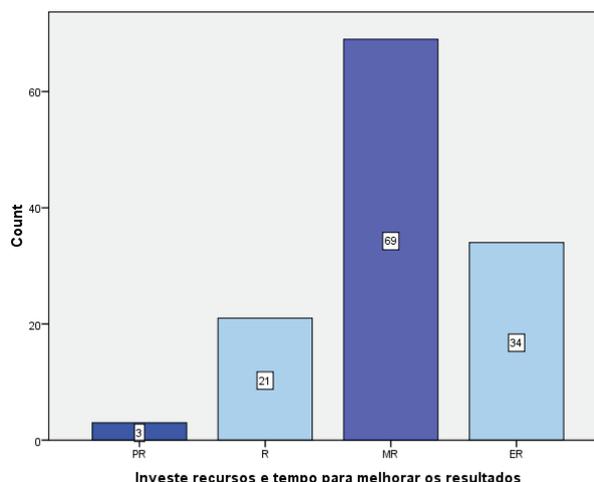


Gráfico nº7- Investe recursos e tempo para melhorar os resultados

Analisando os resultados para a competência “Investe recursos e tempo para melhorar os resultados” a maioria dos inquiridos considera a competência como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência como sendo “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Nada Relevante”.

Competência- Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	16	12,6	12,6	12,6
	MR	60	47,2	47,2	59,8
	ER	51	40,2	40,2	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº8- Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria

Para a competência “Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria” os resultados da tabela nº8 demonstram que 16 dos inquiridos consideram esta competência “Relevante” (12,6%), 60 dos inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (47,2%) e 51 dos inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (40,2%).

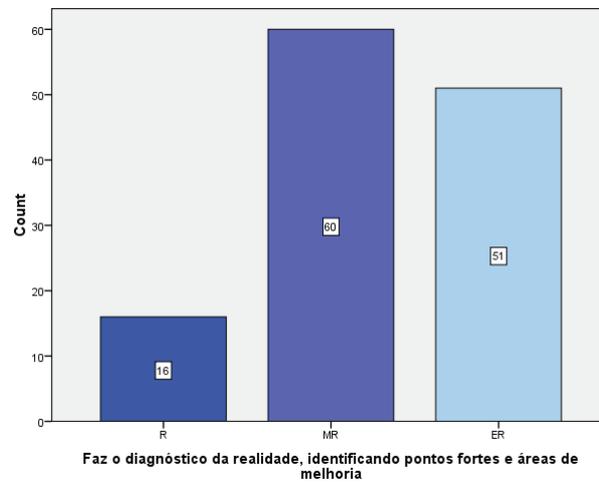


Gráfico n°8- Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria

Como podemos verificar no gráfico n°8, a maioria dos inquiridos considera a competência “Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência- Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	13	10,2	10,2	11,8
	MR	75	59,1	59,1	70,9
	ER	37	29,1	29,1	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela n°9- Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance

Para a competência “Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance”, temos 2 inquiridos que consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 13 dos inquiridos consideram esta competência “Relevante” (10,2%), 75 dos inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (59,1%) e 37 dos inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (29,1%).

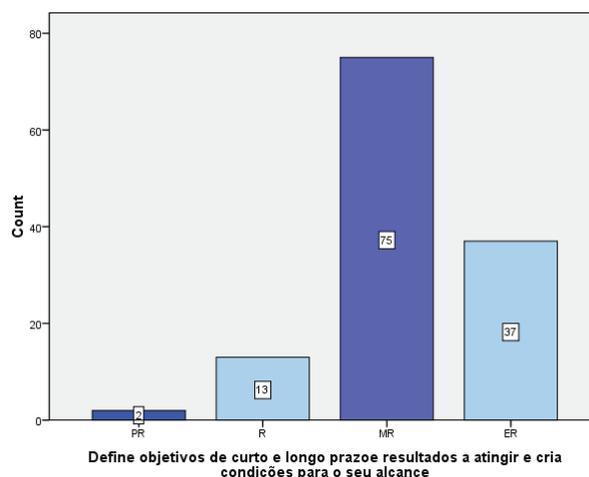


Gráfico nº9- Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance

Tendo em consideração o gráfico nº 9 a maioria dos inquiridos acreditam que a competência “Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance” é “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos vêem a mesma competência como sendo “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência- Concebe estratégias, em função do diagnóstico realizado e dos objetivos a atingir

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	9	7,1	7,1	7,1
	MR	70	55,1	55,1	62,2
	ER	48	37,8	37,8	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº10- Concebe estratégias, em função do diagnóstico realizado e dos objetivos a atingir

Analisando a tabela nº 10 referente à competência “Concebe estratégias, em função do diagnóstico realizado e dos objetivos a atingir”, verificamos que 9 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (7,1%), 70 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,1%) e 48 dos inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (37,8%).

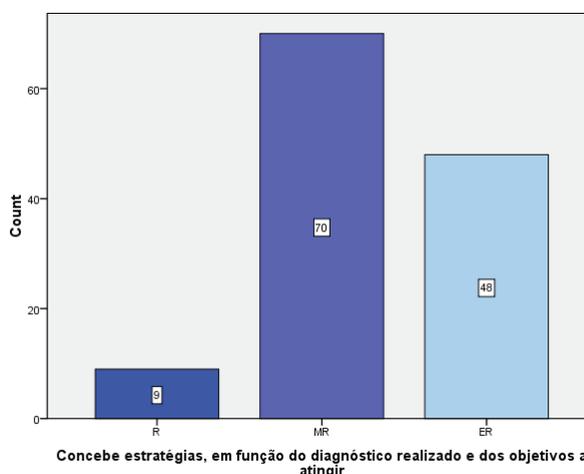


Gráfico nº10- Concebe estratégias, em função do diagnóstico realizado e dos objetivos a atingir

Para a competência “Concebe estratégias, em função do diagnóstico realizado e dos objetivos a atingir” temos a maioria dos inquiridos a considerar esta competência “Muito Relevante” e a minoria a considerar a

mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”. (Gráfico nº10).

Competência- Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	37	29,1	29,1	29,9
	MR	61	48,0	48,0	78,0
	ER	28	22,0	22,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº11- Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar

Segundo a tabela nº 11 que se refere à competência “Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar”, verificamos que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%); 37 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (29,1%), 61 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (48,0%) e 28 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (22,0%).

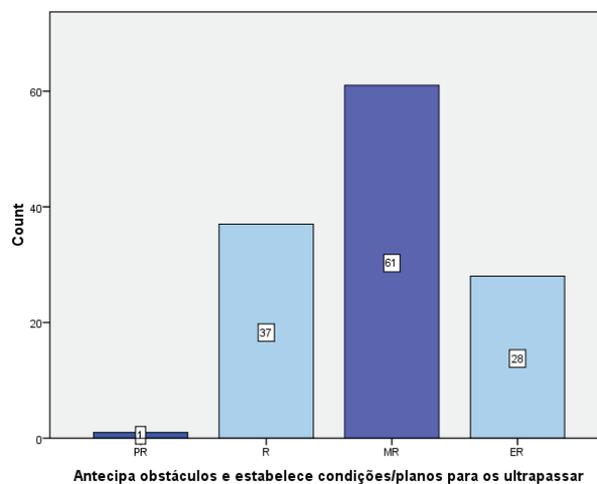


Gráfico nº11- Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar

Para a competência “Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar”, tal como indica o gráfico acima apresentado verifica-se que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria que corresponde a 1 indivíduo considera esta competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 2- Tomada de decisão

Competência- Analisa situações e problemas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	11	8,7	8,7	8,7
	MR	75	59,1	59,1	67,7
	ER	41	32,3	32,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº12- Analisa situações e problemas

Relativamente à competência “Analisa situações e problemas”, tendo em conta a tabela nº12, 11 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (8,7%), 75 dos inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (59,1%) e 41 dos inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (32,3%).

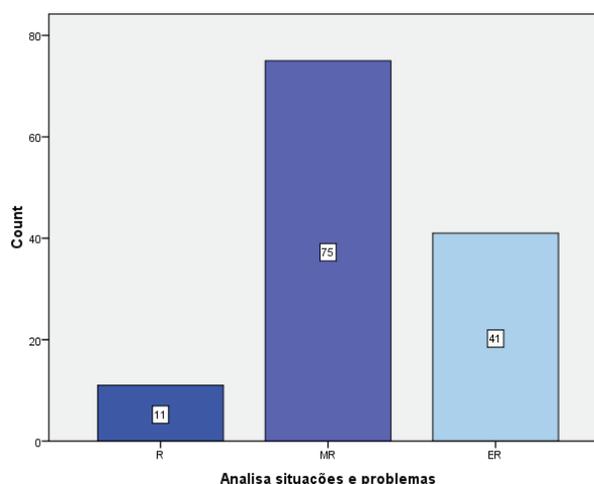


Gráfico nº12- Analisa situações e problemas

Como demonstra o gráfico nº 12 a maioria dos inquiridos considera a competência “Analisa situações e problemas”, como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”. (Gráfico nº12).

Competência- Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	23	18,1	18,1	18,1
	MR	74	58,3	58,3	76,4
	ER	30	23,6	23,6	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº13- Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão

Na tabela nº13 encontra-se a opinião dos inquiridos relativamente à competência “Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão” em que 23 dos inquiridos consideram esta competência “ Relevante” (18,1%), 74 dos inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (58,3%) e 30 dos inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (23,6%).

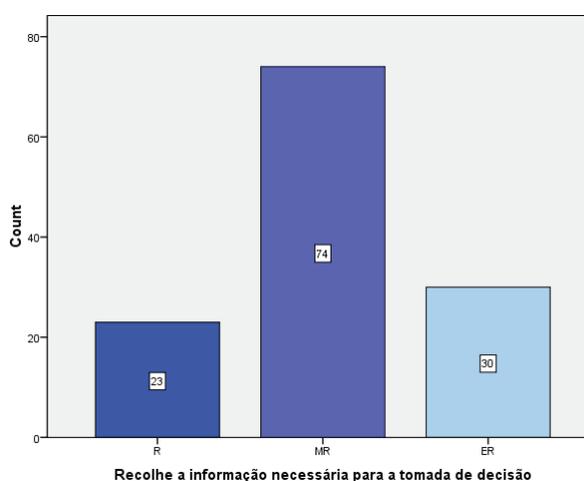


Gráfico nº13- Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão

Como podemos constatar através do gráfico anterior, a maioria dos inquiridos considera a competência “Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão” como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido escolheu a opção “Pouco Relevante” e “Nada Relevante” para caracterizar a competência em questão.

Competência- Pondera diversas alternativas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	22	17,3	17,3	17,3
	MR	72	56,7	56,7	74,0
	ER	33	26,0	26,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº14- Pondera diversas alternativas

Como indica a tabela nº 14 que se refere à competência “Pondera diversas alternativas”, verifica-se que 22 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (17,3%), 72 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (56,7%) e 33 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,0%).

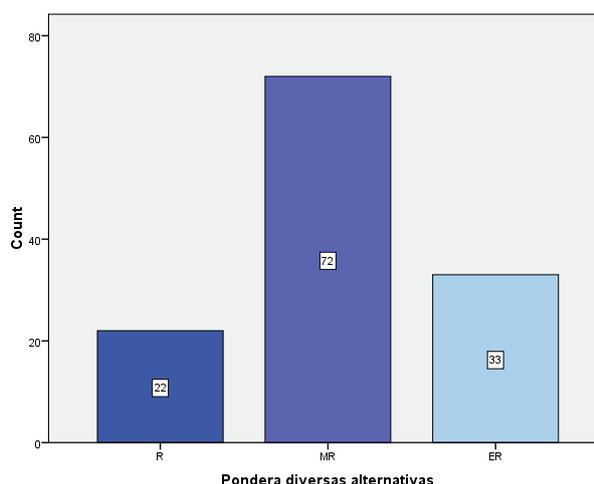


Gráfico nº14- Pondera diversas alternativas

Tal como nos demonstra o gráfico anterior a maioria dos inquiridos considera a competência “Pondera diversas alternativas” como

sendo “Muito Relevante” e a minoria considera esta competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou a competência “Pouco Relevante e “Nada Relevante”.

Competência- Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid R	19	15,0	15,0	15,0
MR	78	61,4	61,4	76,4
ER	30	23,6	23,6	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº15- Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas

Analisando a tabela anterior em que se verifica o resultado relativamente à competência “Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas”, podemos constatar que 19 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,0%), 78 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (61,4%) e 30 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante”.

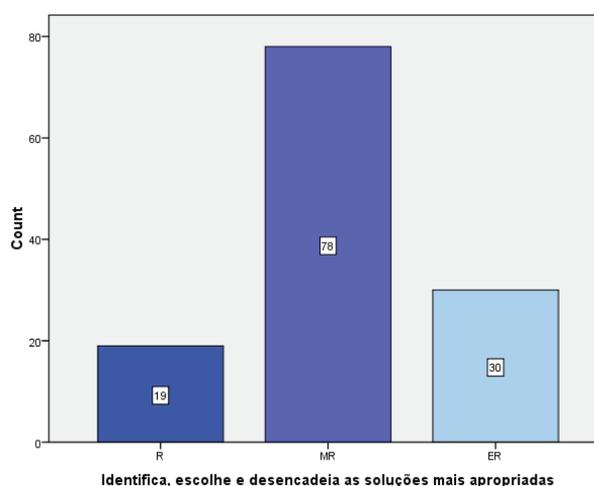


Gráfico nº15- Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas

Como se verifica no gráfico anterior a maioria dos inquiridos considera a competência “Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas” como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou a competência descrita como sendo “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Reformula estratégias durante a ação

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	17	13,4	13,4	13,4
	MR	69	54,3	54,3	67,7
	ER	41	32,3	32,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº16- Reformula estratégias durante a ação

Visualizando a tabela anterior que se reporta à competência “Reformula estratégias durante a ação” verifica-se que 17 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (13,4%), 69 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (54,3%) e 41 dos inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (32,3%).

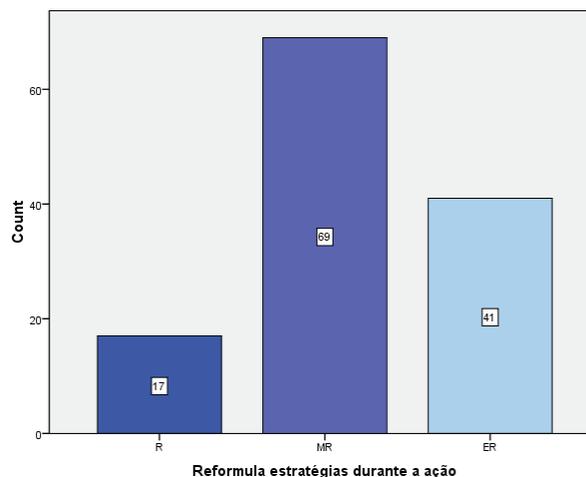


Gráfico nº 16- Reformula estratégias durante a ação

Observando o gráfico anterior verifica-se que a maioria dos inquiridos considera a competência “Reformula estratégias durante a ação” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou a competência “Pouco Relevante e “Nada Relevante”.

Dimensão 3- Criatividade/Inovação

Competência-Consegue improvisar soluções de carácter temporário

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	30	23,6	23,6	23,6
	MR	63	49,6	49,6	73,2
	ER	34	26,8	26,8	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº17- Consegue improvisar soluções de carácter temporário

Relativamente à tabela anterior, que expõe os dados relativos à competência “Consegue improvisar soluções de carácter temporário”, pode-se verificar que 30 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (23,6%), 63 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (49,6%) e 34 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,8%).

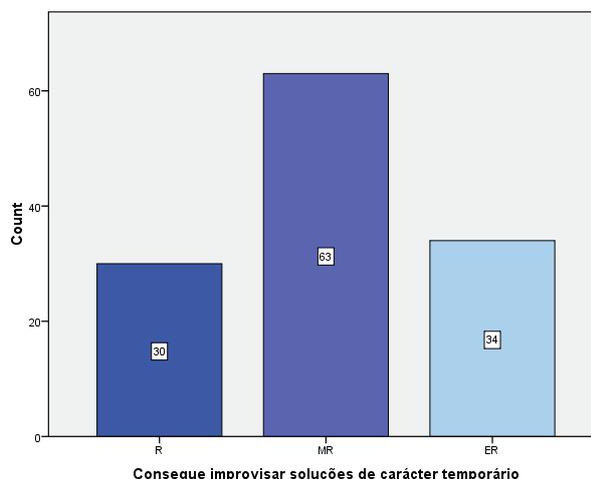


Gráfico n° 17- Consegue improvisar soluções de carácter temporário

Neste sentido, analisando o gráfico n° 17, é notório que a maioria dos inquiridos considera a competência “Consegue improvisar soluções de carácter temporário” como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido mencionou considerar esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Gera propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	2	1,6	1,6	1,6
R	32	25,2	25,2	26,8
MR	72	56,7	56,7	83,5
ER	21	16,5	16,5	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela n°18- Gera propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis

Tendo em análise a competência “Gera propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis” e como determina a tabela anterior verifica-se que 2 inquiridos

consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 32 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (25,2%), 72 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (56,7%) e 21 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (16,5%).

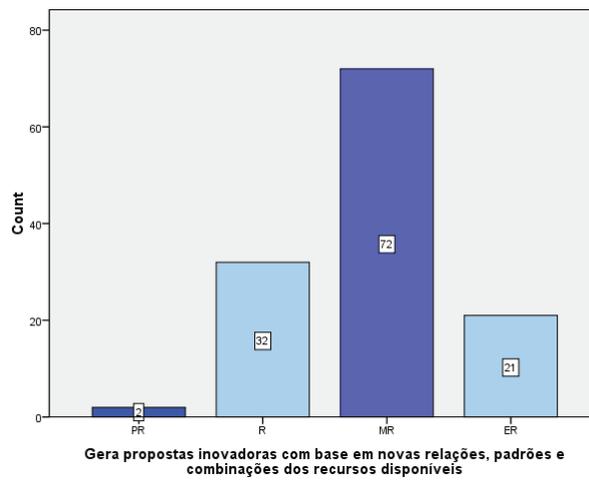


Gráfico nº18- Gera propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis

Como é visível através do gráfico nº18 é possível verificar que a maioria dos inquiridos considera a competência “Gera propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis”, como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Face a situações problemáticas, consegue perspetivar novas oportunidades

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	1	,8	,8	,8

R	26	20,5	20,5	21,3
MR	67	52,8	52,8	74,0
ER	33	26,0	26,0	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº 19- Face a situações problemáticas, consegue perspetivar novas oportunidades

Segundo a tabela nº 19 referente à competência “Face a situações problemáticas, consegue perspetivar novas oportunidades”, apura-se que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 26 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (20,5%), 67 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (52,8%) e 33 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,0%).

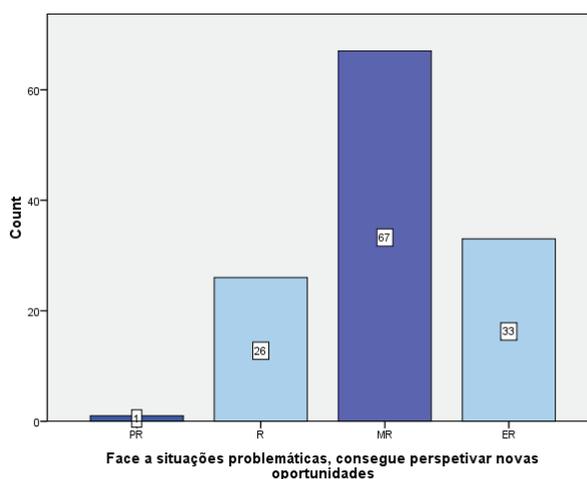


Gráfico nº 19 -Face a situações problemáticas, consegue perspetivar novas oportunidades

Como explicita o gráfico anterior, é possível constatar que a maioria dos inquiridos considera a competência “Face a situações problemáticas, consegue perspetivar novas oportunidades” como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-É flexível na resolução dos problemas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	25	19,7	19,7	21,3
	MR	57	44,9	44,9	66,1
	ER	43	33,9	33,9	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº 20- É flexível na resolução dos problemas

Para a competência “É flexível na resolução dos problemas”, verifica-se na tabela anterior que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 25 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (19,7%), 57 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (44,9%) e 43 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (43%).

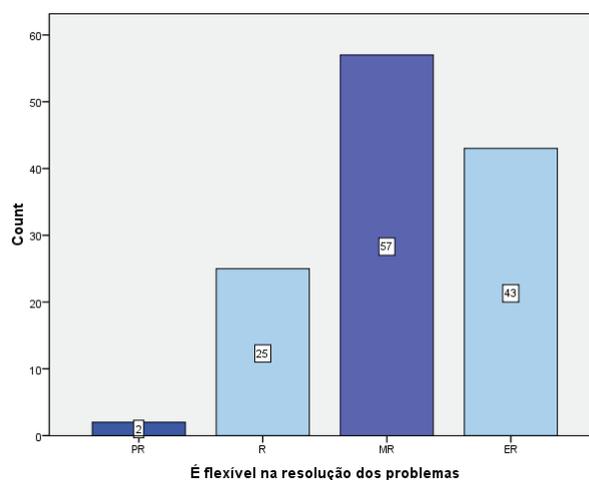


Gráfico nº20- É flexível na resolução dos problemas

É então verificável no gráfico nº20 que a maioria dos inquiridos considera a competência “É flexível na resolução dos problemas” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera esta competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência- Reformula soluções em função de uma maior eficácia, adequação e/ou dimensão estética

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	3	2,4	2,4	2,4
	R	18	14,2	14,2	16,5
	MR	79	62,2	62,2	78,7
	ER	27	21,3	21,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº21- Reformula soluções em função de uma maior eficácia, adequação e/ou dimensão estética

Relativamente à competência “Reformula soluções em função de uma maior eficácia, adequação e/ou dimensão estética”, como se pode analisar na tabela anterior, 3 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (2,4%), 18 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (14,2%), 79 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (62,2%) e 27 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (21,3%).

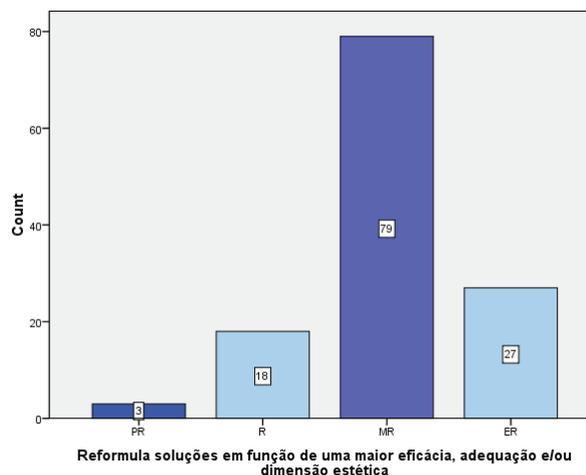


Gráfico nº21- Reformula soluções em função de uma maior eficácia, adequação e/ou dimensão estética

O gráfico anterior evidencia que a maioria dos inquiridos considera a competência “Reformula soluções em função de uma maior

eficácia, adequação e/ou dimensão estética” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Incentiva o aparecimento de novas ideias

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	18	14,2	14,2	14,2
	MR	68	53,5	53,5	67,7
	ER	41	32,3	32,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº 22- Incentiva o aparecimento de novas ideias

Na tabela nº22 que se refere à competência “Incentiva o aparecimento de novas ideias”, consta que 18 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (14,2%), 68 inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” (53,5%), e 41 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (32,3%).

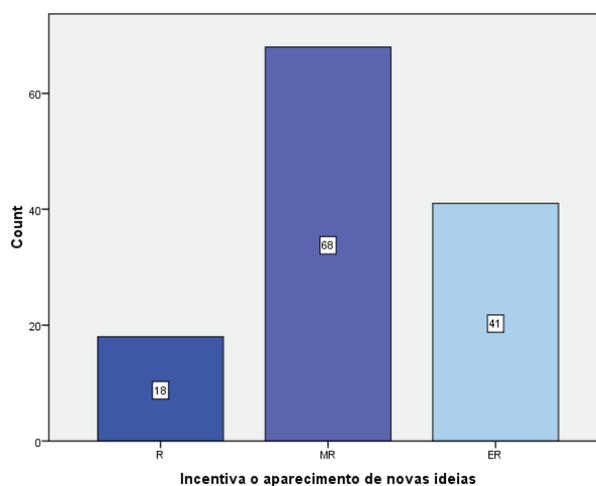


Gráfico nº22- Incentiva o aparecimento de novas ideias

Quanto ao gráfico anterior, verifica-se que a maioria dos inquiridos considera a competência “Incentiva o aparecimento de novas ideias” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido mencionou considerar esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-É recetivo a ideias novas e implementa-as

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	11	8,7	8,7	8,7
	MR	69	54,3	54,3	63,0
	ER	47	37,0	37,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº23- É recetivo a ideias novas e implementa-as

Relativamente à competência “É recetivo a ideias novas e implementa-as”, tal como indica a tabela anterior, é possível visualizar que 11 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (8,7%), 69 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (54,3%) e 47 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (37,0%).

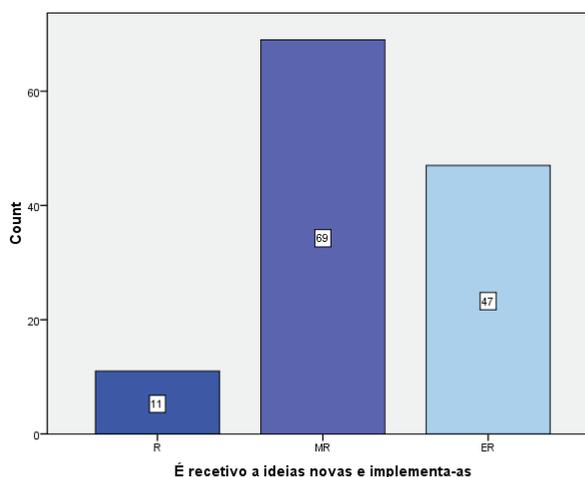


Gráfico nº23- É recetivo a ideias novas e implementa-as

Como é visível no gráfico nº23, a maioria dos inquiridos considera a competência “É recetivo a ideias novas e implementa-as” como sendo “Muito

Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Dimensão 4- Gestão do tempo

Competência-Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	21	16,5	16,5	16,5
	MR	76	59,8	59,8	76,4
	ER	30	23,6	23,6	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº24- Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas

Tal como se verifica na tabela anterior, referente à competência “Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas”, é notório que 21 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (16,5%), 76 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (59,8%);e 30 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (23,6%).

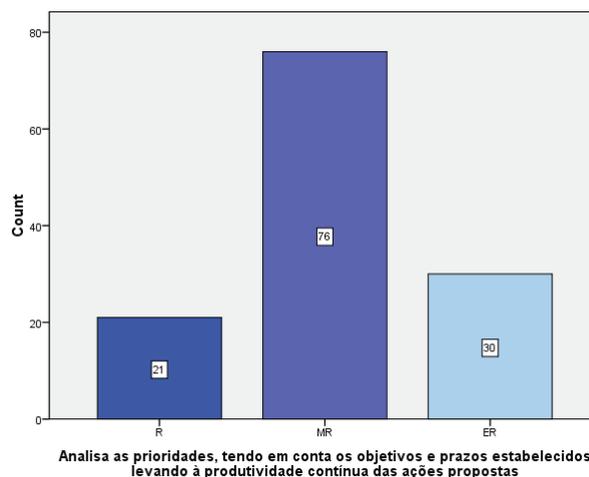


Gráfico nº24- Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas

O gráfico anterior expõe que a maioria dos inquiridos considera a competência “Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum indivíduo considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	2	1,6	1,6	1,6
R	24	18,9	18,9	20,5
MR	67	52,8	52,8	73,2
ER	34	26,8	26,8	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº25- Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes

Tendo em conta a tabela anterior, verifica-se que relativamente à competência “Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes“, 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 24 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (18,9%); 67 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (52,8), e 34 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,8%).

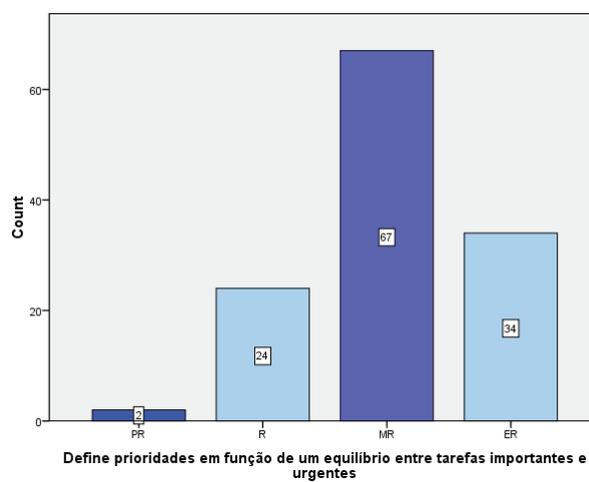


Gráfico nº25- Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes

Através do gráfico anterior constata-se que a maioria dos inquiridos considera a competência “Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes”, como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	2	1,6	1,6	1,6
R	26	20,5	20,5	22,0
MR	68	53,5	53,5	75,6

ER	31	24,4	24,4	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº26- Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo

Tendo em conta a competência “Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo” é possível perceber através da tabela anterior que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 26 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (20,5%), 68 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (53,5%) e 31 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (24,4%).

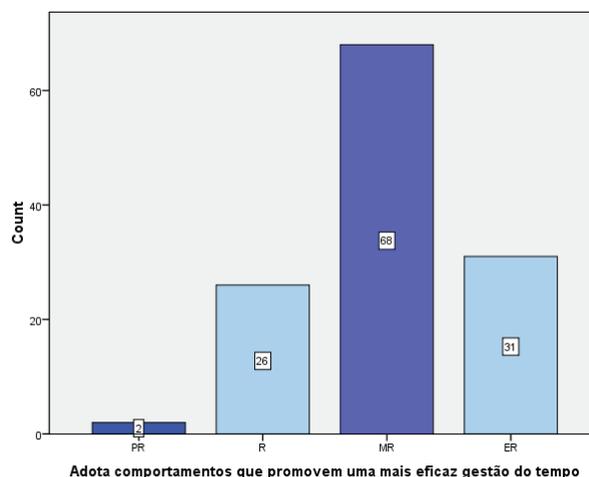


Gráfico nº26- Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo

No gráfico anterior verifica-se que a maioria dos inquiridos considera a competência “Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo” como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido mencionou considerar esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas e dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NR	1	,8	,8	,8
	PR	4	3,1	3,1	3,9
	R	42	33,1	33,1	37,0
	MR	61	48,0	48,0	85,0
	ER	19	15,0	15,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº27- Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas e dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução

No que concerne à competência “Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas e dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução” como indica a tabela nº27, 1 inquirido considera esta competência “Nada Relevante” (0,8%), 4 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (3,1%), 42 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (33,1%), 61 dos inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (48,0%) e 19 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (15%).

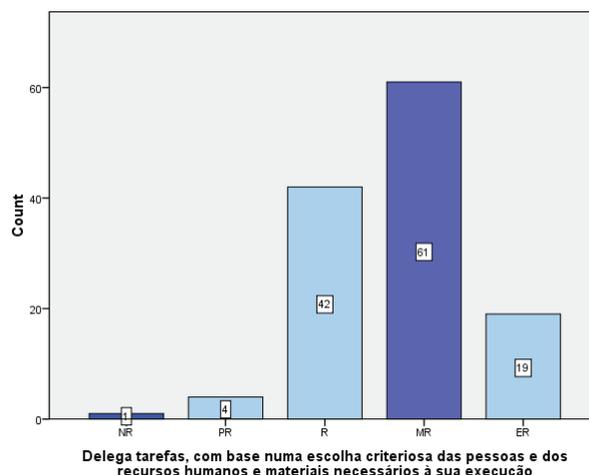


Gráfico nº27- Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas e dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução

É notório através dos resultados expostos no gráfico nº 27 que a maioria dos inquiridos considera a competência “Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas e dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Nada Relevante”.

Competência- Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	1	,8	,8	,8
R	22	17,3	17,3	18,1
MR	76	59,8	59,8	78,0
ER	28	22,0	22,0	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº28- Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados

A tabela nº28 reporta-se à competência “Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados” onde é notória que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 22 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (17,3%), 76 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (59,8%) e 28 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (22,0%).

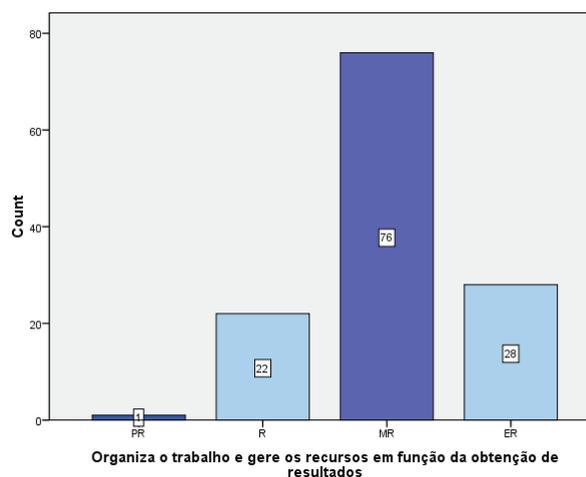


Gráfico nº28- Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados

Através do gráfico anterior é possível analisar que a maioria dos inquiridos considera a competência “Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 5- Proatividade/iniciativa

Competência-Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	33	26,0	26,0	26,8
	MR	62	48,8	48,8	75,6
	ER	31	24,4	24,4	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº29- Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los

Na tabela anterior é visível que quanto à competência “Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los”, 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%); 33 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (26,0%), 62 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (48,8%) e 31 inquiridos consideram esta competência “Extremamente relevante” (24,4%).

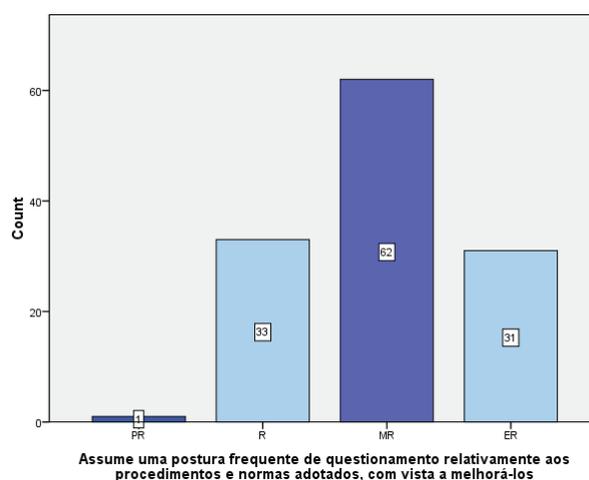


Gráfico nº29- Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los

É de salientar através do gráfico anterior, que relativamente à competência “Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los”, a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Identifica e antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	27	21,3	21,3	22,8
	MR	76	59,8	59,8	82,7
	ER	22	17,3	17,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº 30- Identifica e antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções

Analisando a tabela nº30 referente aos resultados da competência “Identifica e antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções”, verifica-se que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 27 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (21,3%), 76 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (59,8%) e 22 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (17,3%).

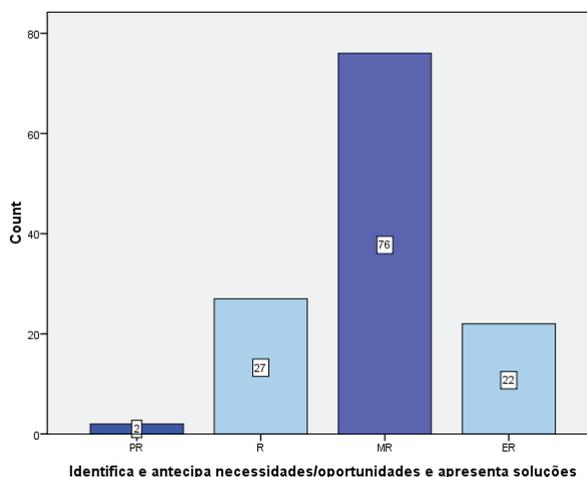


Gráfico nº30- Identifica e antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções

Verifica-se no gráfico anterior que a maioria dos inquiridos considera a competência “Identifica e antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos

considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido optou por considerar esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	23	18,1	18,1	19,7
	MR	73	57,5	57,5	77,2
	ER	29	22,8	22,8	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº31- Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas

Como referência à competência “Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas” é visível através da tabela anterior que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 23 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (18,1%), 73 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (57,5%) e 29 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (22,8%).

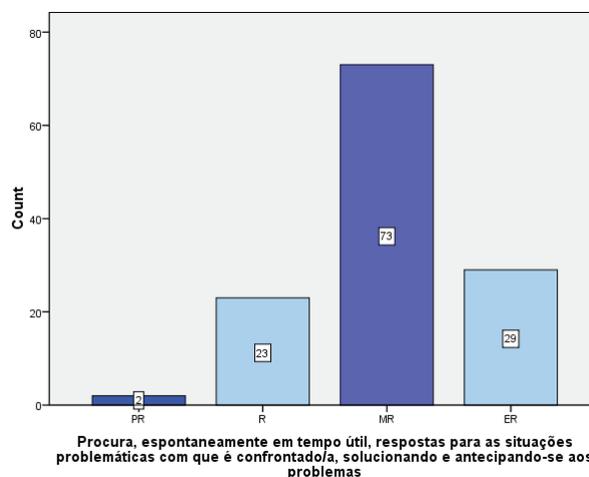


Gráfico nº31- Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas

No gráfico nº31 é evidente que a maioria dos inquiridos considera a competência “Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas”, como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Consegue prever o impacto das suas decisões

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	45	35,4	35,4	37,0
	MR	63	49,6	49,6	86,6
	ER	17	13,4	13,4	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº32- Consegue prever o impacto das suas decisões

A tabela anterior referente à competência “Consegue prever o impacto das suas decisões”, demonstra que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 45 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (35,4%), 63 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (49,6%) e 17 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (13,4%).

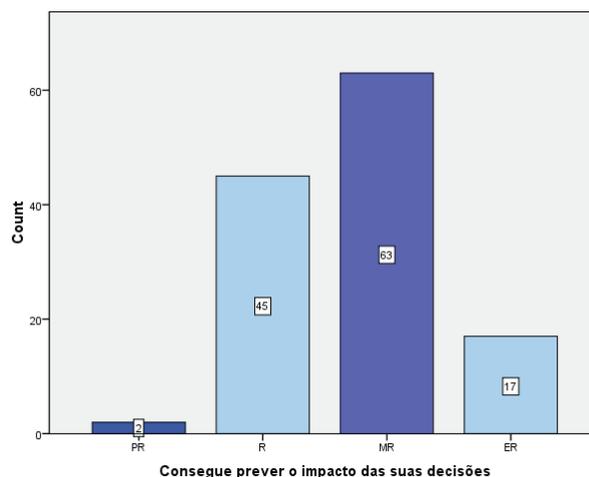


Gráfico n°32- Consegue prever o impacto das suas decisões

Sendo assim, tal como indica o gráfico anterior, a maioria dos inquiridos considera a competência “Consegue prever o impacto das suas decisões”, como sendo “Muito Relevante” e a minoria considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 6- Orientação para resultados

Competência-Empenha-se na consecução de objetivos e no aproveitamento de oportunidades para os atingir e, se possível, superar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	17	13,4	13,4	13,4
	MR	80	63,0	63,0	76,4
	ER	30	23,6	23,6	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela n°33- Empenha-se na consecução de objetivos e no aproveitamento de oportunidades para os atingir e, se possível, superar

Quanto à competência “Empenha-se na consecução de objetivos e no aproveitamento de oportunidades para os atingir e, se possível, superar”, verifica-se na análise da tabela anterior que 17 inquiridos consideram esta

competência “Relevante” (13,4), 80 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (63%) e 30 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (23,6%).

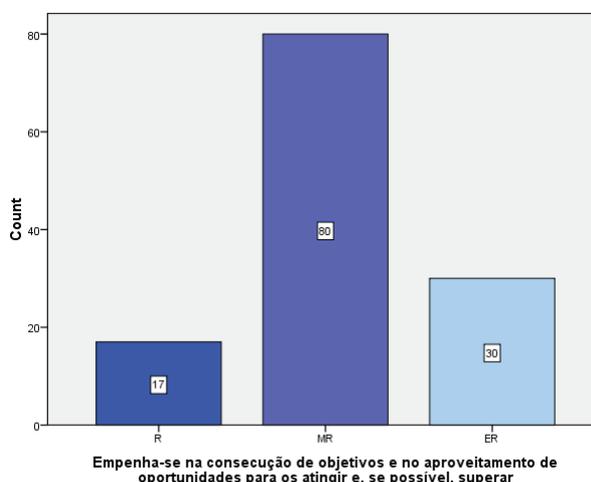


Gráfico nº33- Empenhar-se na consecução de objetivos e no aproveitamento de oportunidades para os atingir e, se possível, superar

Pode-se constatar através do gráfico anterior que relativamente à competência “Empenhar-se na consecução de objetivos e no aproveitamento de oportunidades para os atingir e, se possível, superar”, a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante e “Nada Relevante”.

Competência- Reformula objetivos, (re) estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de resultados parcelares e feedback relativamente aos resultados obtidos

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid R	16	12,6	12,6	12,6
MR	84	66,1	66,1	78,7
ER	27	21,3	21,3	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº34- Reformula objetivos, (re) estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de resultados parcelares e feedback relativamente aos resultados obtidos

A tabela anterior refere-se à competência “Reformula objetivos, (re) estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de resultados parcelares e feedback relativamente aos resultados obtidos” onde se verifica que 16 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (12,6%), 84 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (66,1%) e 27 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (21,3%).

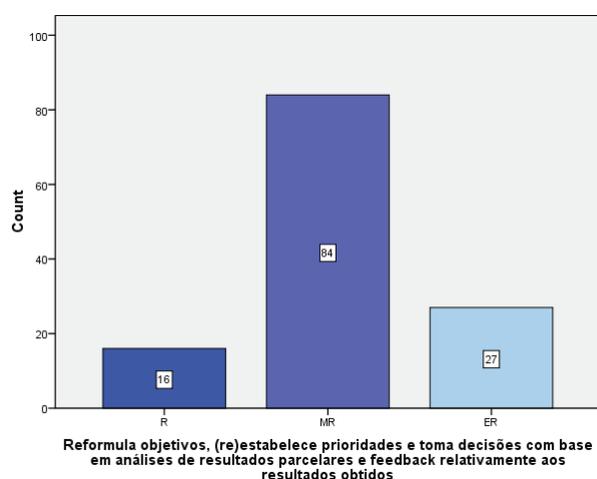


Gráfico nº34- Reformula objetivos, (re) estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de resultados parcelares e feedback relativamente aos resultados obtidos

Através do gráfico anterior pode-se constatar que a maioria dos inquiridos considera a competência “Reformula objetivos, (re) estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de resultados parcelares e feedback relativamente aos resultados obtidos” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”;

nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Antecipa resultados do próprio trabalho a longo prazo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	4	3,1	3,1	3,1
	R	43	33,9	33,9	37,0
	MR	71	55,9	55,9	92,9
	ER	9	7,1	7,1	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº35- Antecipa resultados do próprio trabalho a longo prazo

Quanto à competência “Antecipa resultados do próprio trabalho a longo prazo”, os resultados da tabela anterior demonstram que 4 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (3,1%), 43 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (33,9%), 71 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,9%), e 9 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (7,1%).

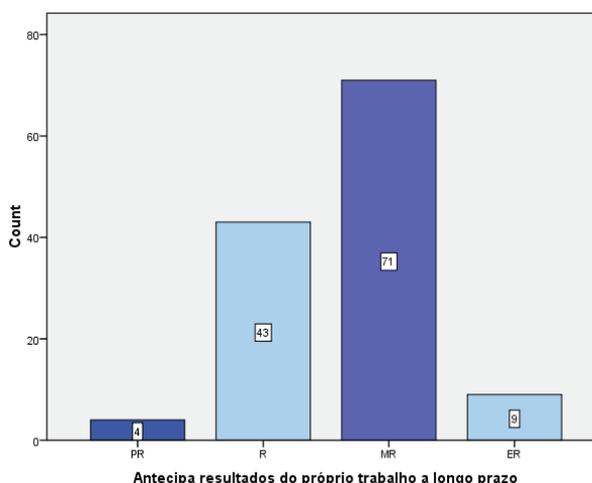


Gráfico nº35- Antecipa resultados do próprio trabalho a longo prazo

De acordo com o gráfico nº35 que se refere à competência “Antecipa resultados do próprio trabalho a longo prazo”, é notório que a maioria

dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera-a “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Atua de acordo com os objetivos estratégicos da instituição

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	29	22,8	22,8	24,4
	MR	68	53,5	53,5	78,0
	ER	28	22,0	22,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº36- Atua de acordo com os objetivos estratégicos da instituição

Na tabela nº36 que é referente à competência “Atua de acordo com os objetivos estratégicos da instituição” verifica-se que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 29 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (22,8%), 68 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (53,5%) e 28 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante”.

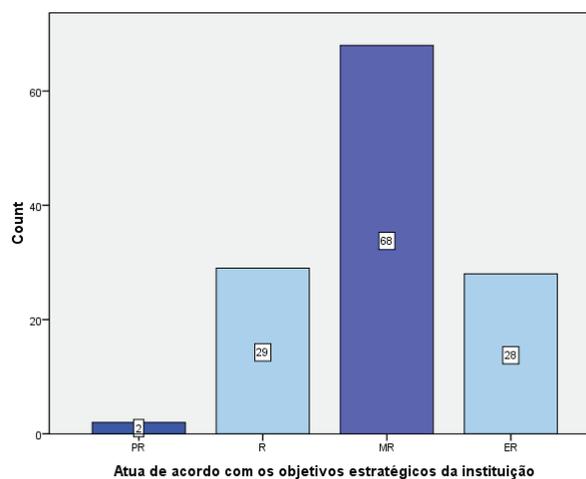


Gráfico nº36- Atua de acordo com os objetivos estratégicos da instituição

No gráfico anterior pode-se analisar que no que concerne à competência “Atua de acordo com os objetivos estratégicos da instituição” a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 7- Orientação para a satisfação das crianças e das famílias

Competência-Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	3	2,4	2,4	2,4
	R	25	19,7	19,7	22,0
	MR	68	53,5	53,5	75,6
	ER	31	24,4	24,4	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº37- Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados

Relativamente à competência “Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados”, como se pode analisar na tabela anterior, 3 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante (2,4%), 25 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (19,7%), 68 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (53,5%), e 31 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (24,4%).

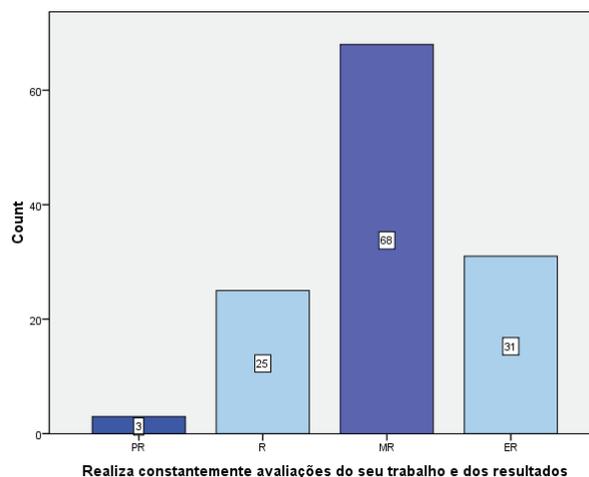


Gráfico nº37- Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados

No gráfico anterior verifica-se que a maioria dos inquiridos considera a competência “Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	1	,8	,8	,8
R	18	14,2	14,2	15,0
MR	70	55,1	55,1	70,1
ER	38	29,9	29,9	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº 38- Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade

Na tabela nº38 há a referência à competência “Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade” em que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 18 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (14,2%), 70 inquiridos consideram

esta competência “Muito Relevante” (55,1%) e 38 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (29,9%).

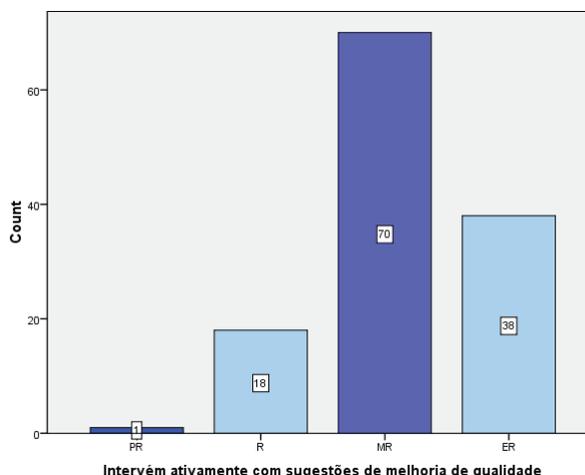


Gráfico nº38- Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade

No gráfico anterior é notório que a maioria dos inquiridos considera a competência “Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a satisfazê-las

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	1	,8	,8	,8
R	19	15,0	15,0	15,7
MR	70	55,1	55,1	70,9
ER	37	29,1	29,1	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº39- Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a satisfazê-las

A tabela anterior expõe os dados referentes à competência “Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a

satisfazê-las” onde é visível que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 19 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,0%), 70 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,1%) e 37 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (29,1%).

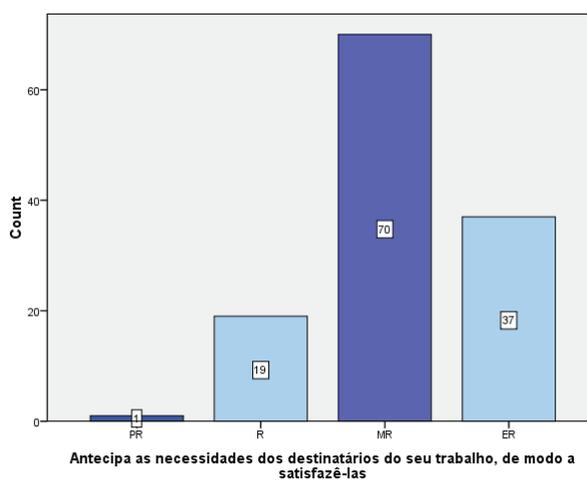


Gráfico nº39- Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a satisfazê-las

No gráfico nº39 verifica-se que a maioria dos inquiridos considera a competência “Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a satisfazê-las” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na instituição

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	22	17,3	17,3	18,9
	MR	71	55,9	55,9	74,8
	ER	32	25,2	25,2	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabelanº40- Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na instituição

Quanto à competência “Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na instituição” como indica a tabela anterior, 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 22 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (17,3%), 71 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,9%) e 32 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (25,2%).

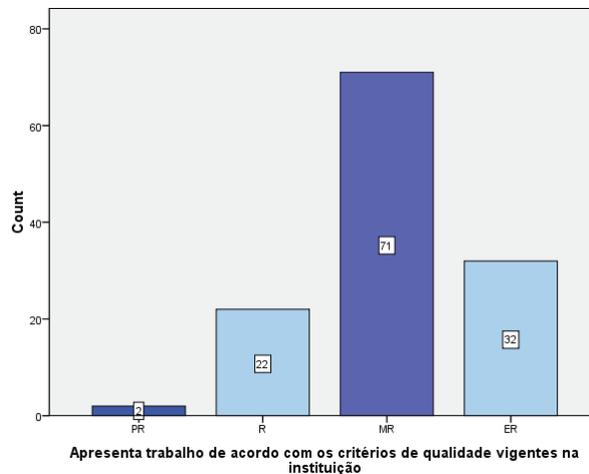


Gráfico nº40- Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na instituição

Através do gráfico anterior verifica-se que a maioria dos inquiridos considera a competência “Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na instituição” como sendo “Muito Relevante” e a minoria

dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 8- Adaptação e mudança

Competência-Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	36	28,3	28,3	29,1
	MR	72	56,7	56,7	85,8
	ER	18	14,2	14,2	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº41- Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas

Quanto à competência “Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas”, verifica-se através da tabela anterior que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 36 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (28,3%), 72 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (56,7%), e 18 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (14,2%).

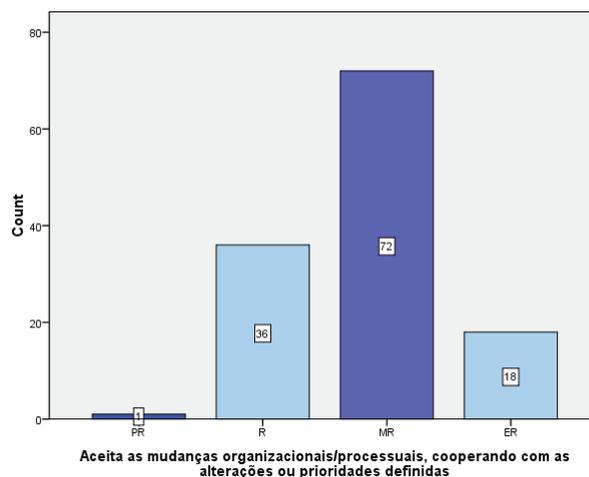


Gráfico nº41- Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas

Através do gráfico anterior constata-se que a maioria dos inquiridos considera a competência “Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas” como sendo “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	26	20,5	20,5	20,5
	MR	68	53,5	53,5	74,0
	ER	33	26,0	26,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº42- Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem

Analisando a tabela anterior referente à competência “Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem”, verifica-se que 26 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (20,5%), 68 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (53,5%) e 33 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,0%).

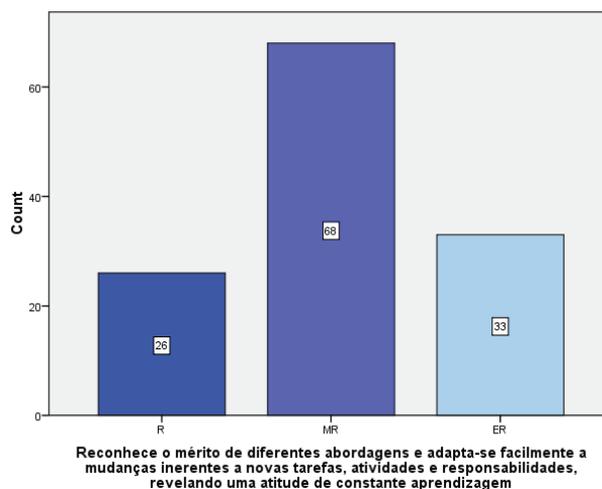


Gráfico nº42- Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem

O gráfico nº42 evidencia que quanto à competência “Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem” a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência

“Relevante”; nenhum inquirido mencionou considerar esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas por outros

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	24	18,9	18,9	18,9
	MR	71	55,9	55,9	74,8
	ER	32	25,2	25,2	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº43- Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas por outros

A tabela nº43 expõe dados relativo à competência “Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas por outros”, onde se verifica que 24 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (18,9%), 71 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,9%) e 32 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (25,2%).

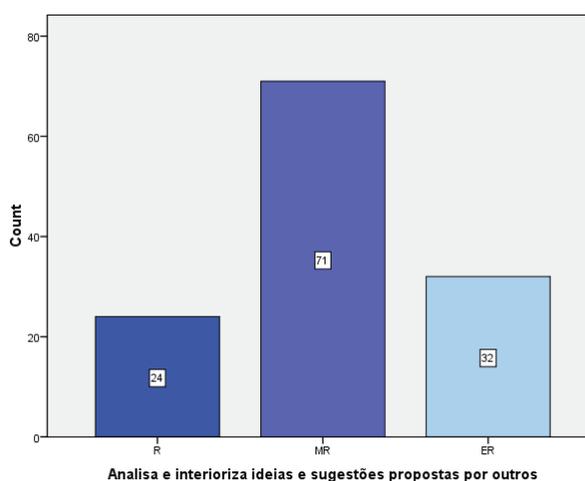


Gráfico nº43- Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas por outros

Segundo o gráfico anterior referente à competência “Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas por outros”, constata-se que a maioria

dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência- Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	26	20,5	20,5	20,5
	MR	69	54,3	54,3	74,8
	ER	32	25,2	25,2	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº44- Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível

Relativamente à competência “Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível”, verifica-se através da tabela nº44 que 26 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (20,5%), 69 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (54,3%) e 32 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (25,2%).

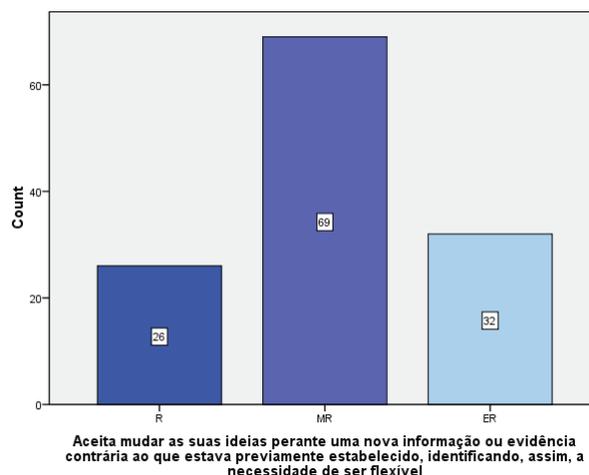


Gráfico nº44- Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível

O gráfico anterior referente à competência “Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível” é notório que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid R	27	21,3	21,3	21,3
MR	75	59,1	59,1	80,3
ER	25	19,7	19,7	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº45- Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança

Na tabela nº45 verifica-se os resultados referentes à competência “Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança” onde se verifica que 27 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (21,3%), 75 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (59,1%) e 25 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (19,7%).

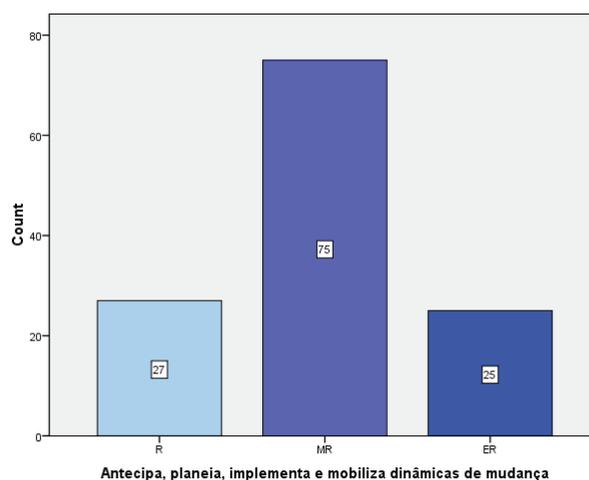


Gráfico nº 45- Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança

O gráfico anterior demonstra que no que respeita à competência “Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança”, a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Dimensão 9- Resiliência

Competência- Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	28	22,0	22,0	22,8
	MR	69	54,3	54,3	77,2
	ER	29	22,8	22,8	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº46- Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas

Tendo em conta a competência “Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas”, verifica-se na tabela anterior que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 28 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (22,0%), 69 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (54,3%) e 29 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (22,8%).

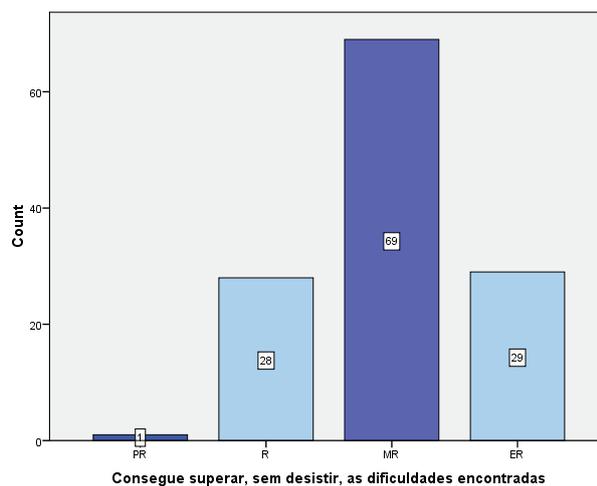


Gráfico nº46- Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas

No gráfico nº46 relativo à competência “Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas”, verifica-se que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	19	15,0	15,0	15,7
	MR	70	55,1	55,1	70,9
	ER	37	29,1	29,1	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº47- Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante

No que respeita à competência “Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante”, verifica-se na tabela anterior que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 19 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,0%), 70 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,1%) e 37 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (29,1%).

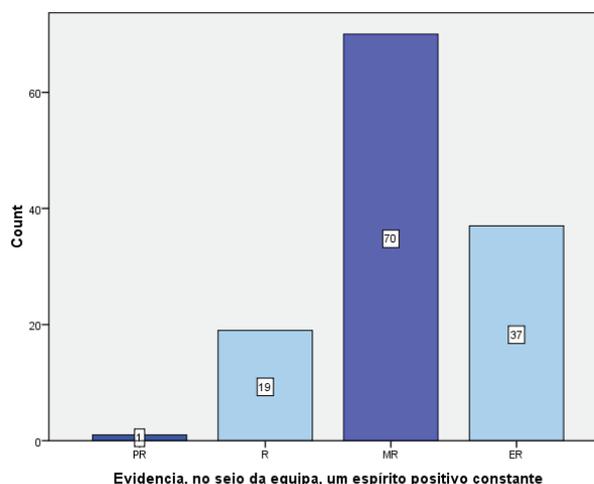


Gráfico nº47- Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante

O gráfico anterior demonstra que relativamente à competência “Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante”, a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência- Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	25	19,7	19,7	20,5
	MR	73	57,5	57,5	78,0
	ER	28	22,0	22,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº48- Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros

Tendo em consideração a tabela nº48 que se refere à competência “Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros”, constata-se que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 25 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (19,7%), 73 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (57,5%) e 28 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (22,0%).

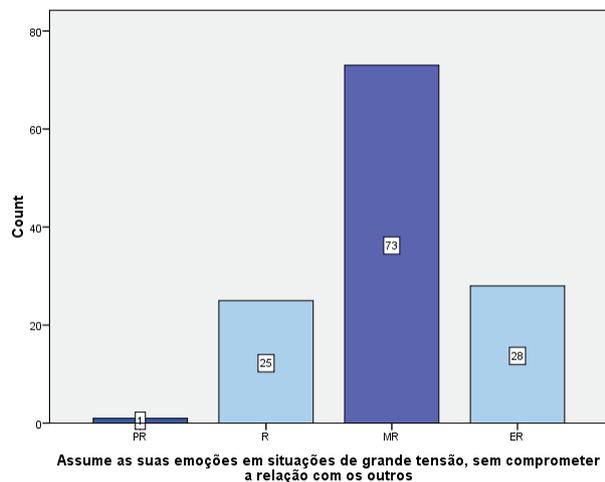


Gráfico nº48- Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros

No gráfico anterior que se reporta à competência “Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros” é possível verificar que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	1	,8	,8	,8
R	25	19,7	19,7	20,5
MR	70	55,1	55,1	75,6
ER	31	24,4	24,4	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº49- Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir

Na tabela anterior refere-se à competência “Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir” onde é possível verificar que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 25 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (19,7%), 70 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,1%) e 31 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (24,4%).

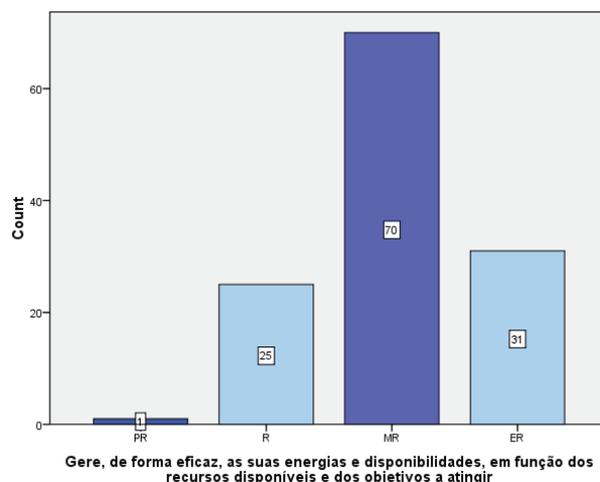


Gráfico nº49- Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir

Verifica-se no gráfico anterior referente à competência “Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir” que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

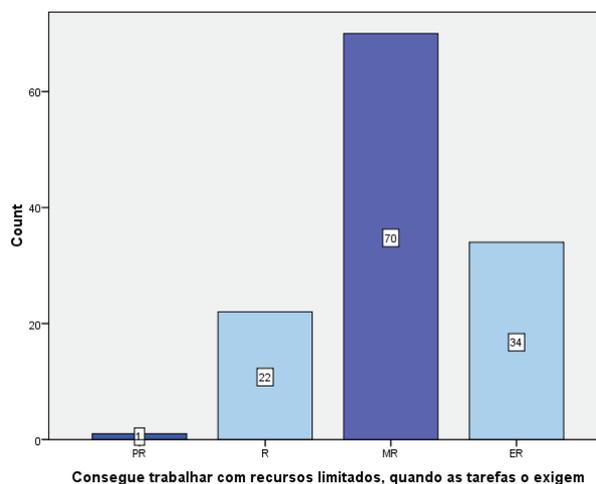
Competência- Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	1	,8	,8	,8
R	22	17,3	17,3	18,1
MR	70	55,1	55,1	73,2
ER	34	26,8	26,8	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº50- Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem

Verifica-se através da tabela anterior que expõe os dados relativos à competência “Consegue trabalhar com recursos limitados, quando

as tarefas o exigem” que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 22 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (17,3%), 70 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,1%) e 34 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,8%).



Gráficoº50- Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem

Através do gráfico anterior é visível que no que se refere à competência “Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem”, a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 10- Pensamento crítico

Competência-Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	21	16,5	16,5	16,5
	MR	66	52,0	52,0	68,5
	ER	40	31,5	31,5	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº51- Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias

Na tabela nº51 constata-se que para a competência “Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias”, 21 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (16,5%), 66 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (52,0%) e 40 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (31,5%).

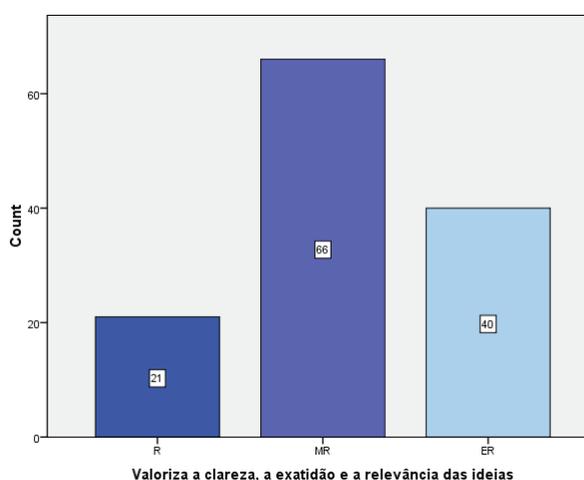


Gráfico nº51- Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias

Para a competência “Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias”, verifica-se no gráfico anterior que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	25	19,7	19,7	20,5
	MR	67	52,8	52,8	73,2
	ER	34	26,8	26,8	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº52- Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos

Na tabela anterior referente à competência “Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos”, é possível verificar que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 22 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (19,7%), 67 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (52,8%) e 34 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,8%).

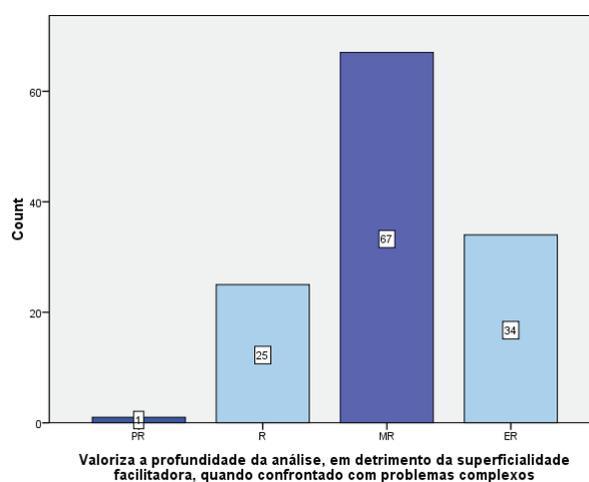


Gráfico nº52- Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos

Através do gráfico anterior que resume as opiniões dos inquiridos relativamente à competência “Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos”, deduz-se que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência

“Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspectivas ou pontos de vista possíveis

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	21	16,5	16,5	17,3
	MR	76	59,8	59,8	77,2
	ER	29	22,8	22,8	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº53- Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspectivas ou pontos de vista possíveis

Na tabela nº53 são apresentados os resultados relativos à competência “Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspectivas ou pontos de vista possíveis” e verifica-se que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 21 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (16,5%), 76 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (59,8%) e 29 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (22,8%).

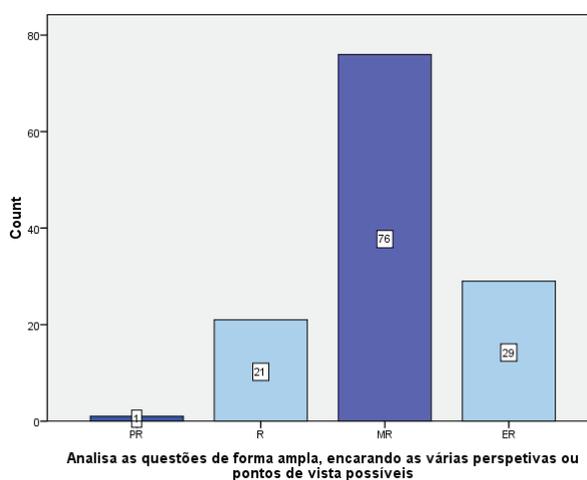


Gráfico nº53- Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspectivas ou pontos de vista possíveis

No gráfico anterior referente à competência “Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspectivas ou pontos de vista possíveis”, deduz-se que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Fundamenta as suas opiniões ou decisões

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	21	16,5	16,5	16,5
	MR	65	51,2	51,2	67,7
	ER	41	32,3	32,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº54- Fundamenta as suas opiniões ou decisões

Com está descrito na tabela anterior que se refere à competência “Fundamenta as suas opiniões ou decisões”, é notório que 21 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (16,5%), 65 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (51,2%) e 41 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (32,3%).

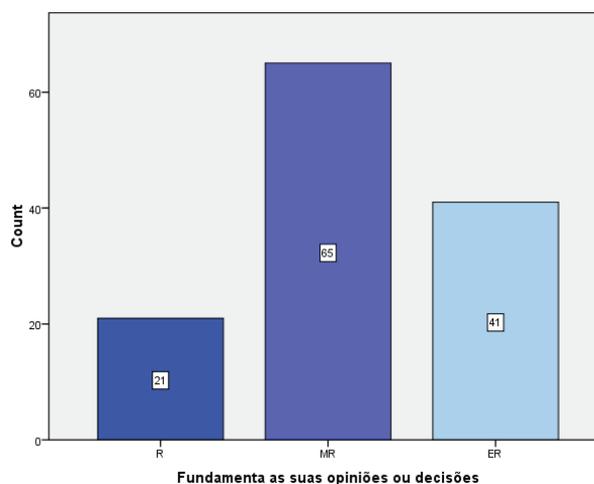


Gráfico nº54- Fundamenta as suas opiniões ou decisões

Quanto ao gráfico anterior há a descrição relativa à competência “Fundamenta as suas opiniões ou decisões” onde se verifica que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	24	18,9	18,9	19,7
	MR	52	40,9	40,9	60,6
	ER	50	39,4	39,4	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº55- Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada

Relativamente à competência “Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada”, tal como se pode verificar na tabela anterior, 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 24 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (18,9%), 52 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (40,9%) e 50 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (39,4%).

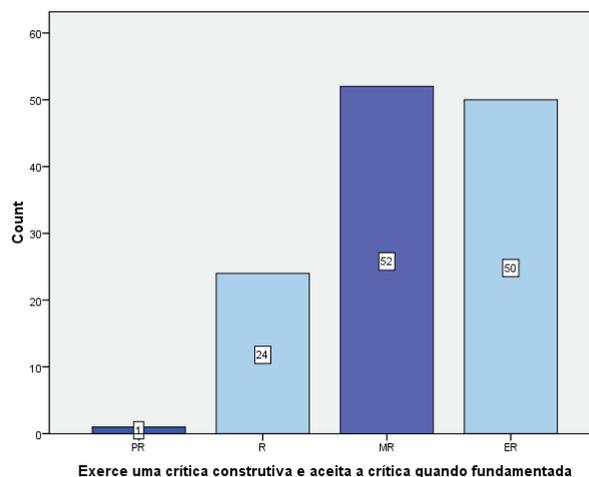


Gráfico nº55- Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada

Quanto ao gráfico anterior referente à competência “Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada”, é visível que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 11- Ética, valores e responsabilidade

Competência- Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	2	1,6	1,6	1,6
R	16	12,6	12,6	14,2
MR	44	34,6	34,6	48,8
ER	65	51,2	51,2	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº56- Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas

No que se refere à competência “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”, verifica-se através da tabela anterior que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 16 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (12,6%), 44 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (34,6%) e 65 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (51,2%).

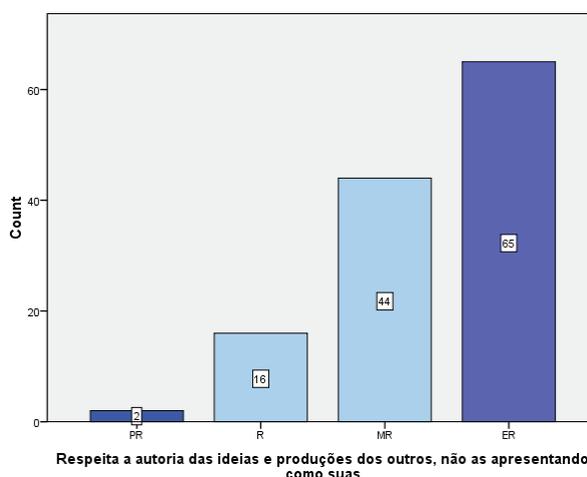


Gráfico nº56- Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas

O gráfico nº56 expõe relativamente à competência “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”, que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Extremamente Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	14	11,0	11,0	11,0
	MR	43	33,9	33,9	44,9
	ER	70	55,1	55,1	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº57- Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um

Tendo em conta a tabela anterior referente à competência “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”, verifica-se que 14 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (11,0%), 43 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (33,9%) e 70 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (55,1%).

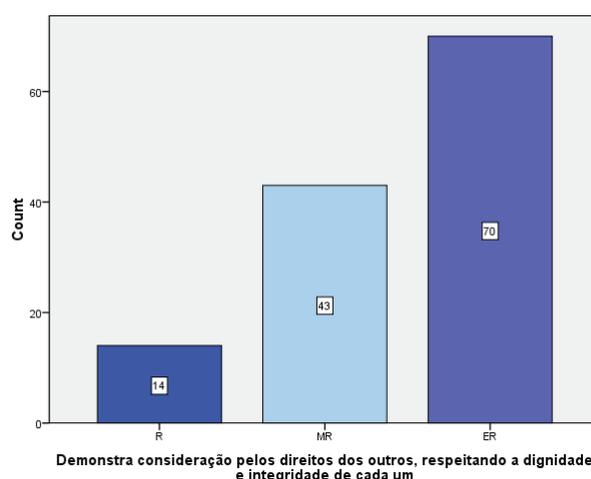


Gráfico nº57- Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um

No gráfico anterior relativo à competência “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”, pode constatar-se que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Extremamente Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Respeita princípios de confidencialidade nos contextos profissionais onde opera

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	12	9,4	9,4	10,2
	MR	43	33,9	33,9	44,1
	ER	71	55,9	55,9	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº58- Respeita princípios de confidencialidade nos contextos profissionais onde opera

A tabela anterior descreve os resultados referentes à competência “Respeita princípios de confidencialidade nos contextos profissionais onde opera”, onde se constata que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 12 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (9,4%), 43 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (33,9%) e 71 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (55,9%).

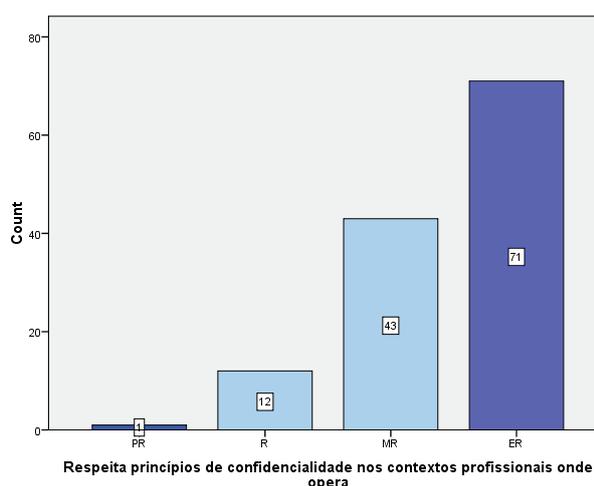


Gráfico nº58- Respeita princípios de confidencialidade nos contextos profissionais onde opera

O gráfico anterior refere-se à competência “Respeita princípios de confidencialidade nos contextos profissionais onde opera” e revela que a

maioria dos inquiridos considera esta competência “Extremamente Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência- Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	9	7,1	7,1	7,1
	MR	32	25,2	25,2	32,3
	ER	86	67,7	67,7	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº59- Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões

Quanto à tabela nº59 referente à competência “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões”, é visível que 9 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (7,1%), 32 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (25,2%) e 86 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (67,7%).

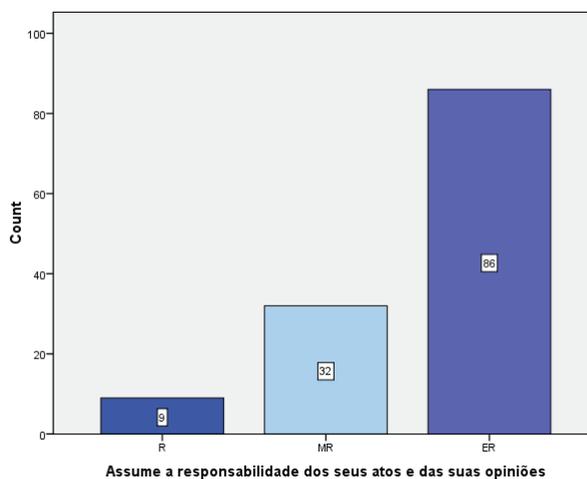


Gráfico nº59- Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões

No gráfico anterior é visível que relativamente à competência “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões”, a maioria dos

inquiridos considera esta competência “Extremamente Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-**Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	21	16,5	16,5	16,5
	MR	60	47,2	47,2	63,8
	ER	46	36,2	36,2	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº60- Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas

Quanto à competência “Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas”, verifica-se através da tabela anterior que 21 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (16,5%), 60 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (47,2%) e 46 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (36,2%).

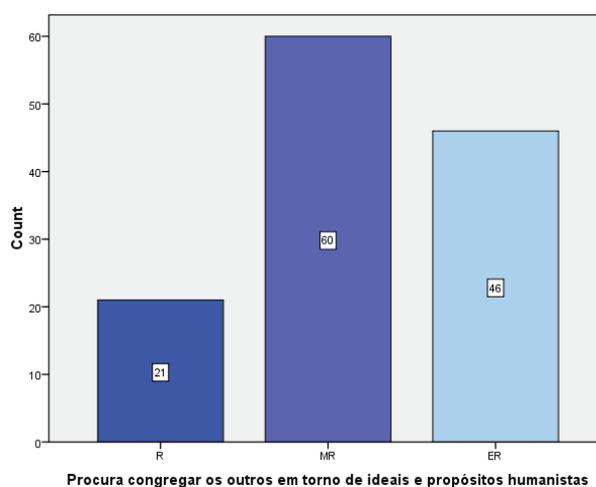


Gráfico nº60- Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas

O gráfico anterior referente à competência “Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas”, demonstra que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	3	2,4	2,4	2,4
	R	21	16,5	16,5	18,9
	MR	65	51,2	51,2	70,1
	ER	38	29,9	29,9	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº61- Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais

Na tabela anterior estão expostos os resultados relativo a à competência “Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais”, onde é notório que 3 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (2,4%), 21 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (16,5%), 65 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (51,2%) e 38 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (29,9%).

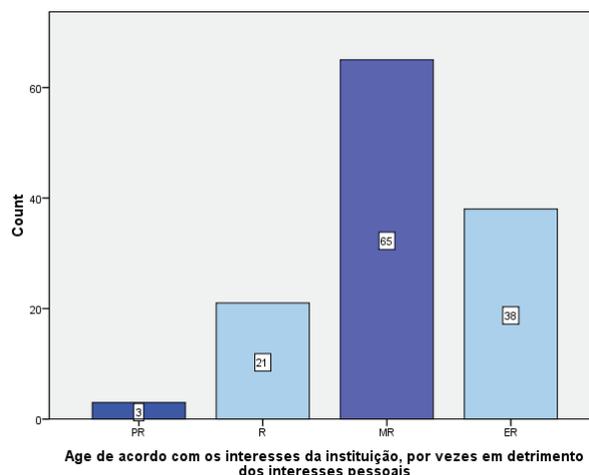


Gráfico nº61- Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais

O gráfico anterior refere-se à competência “Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais” e expõe que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	2	1,6	1,6	1,6
R	12	9,4	9,4	11,0
MR	60	47,2	47,2	58,3
ER	53	41,7	41,7	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº62- Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa

Quanto à competência “Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa”, verifica-se através da tabela anterior que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante”

(1,6%), 12 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (9,4%), 60 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (47,2%) e 53 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (41,7%).

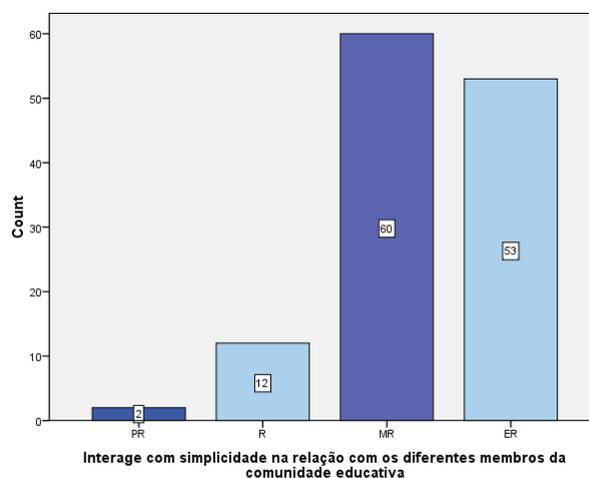


Gráfico nº62- Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa

O gráfico nº62 referente à competência “Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa” revela que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 12- Trabalho em equipa

Competência Contribui para a existência de um espírito de interajuda

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid R	6	4,7	4,7	4,7
MR	55	43,3	43,3	48,0
ER	66	52,0	52,0	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº63- Contribui para a existência de um espírito de interajuda

Segundo a tabela anterior que se refere à competência “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”, verifica-se que 6 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (4,7%), 55 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (43,3%) e 66 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (52,0%).

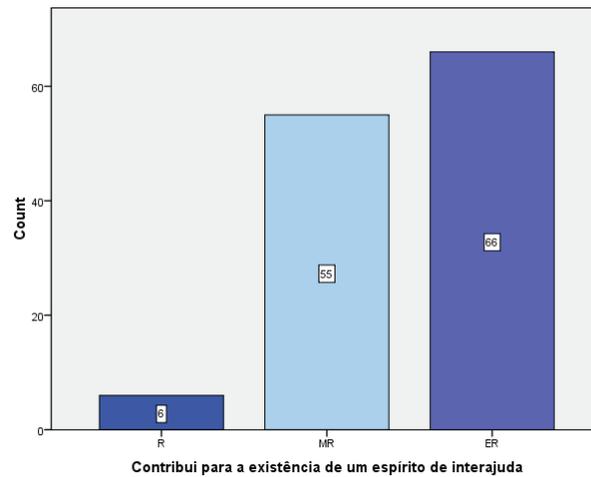


Gráfico nº63- Contribui para a existência de um espírito de interajuda

É visível no gráfico anterior referente à competência “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”, que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Extremamente Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante e “Nada Relevante”.

Competência-Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	6	4,7	4,7	4,7
	MR	61	48,0	48,0	52,8
	ER	60	47,2	47,2	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº64- Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...

Verifica-se através da tabela anterior referente à competência “Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...”, que 6 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (4,7%), 61 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (48,0%) e 60 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (47,2%).

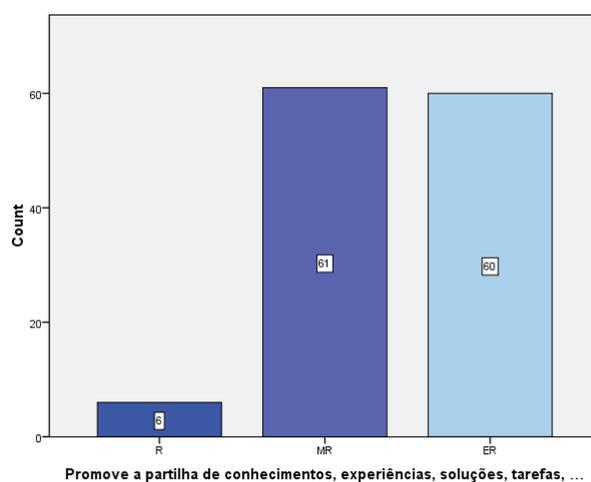


Gráfico nº64- Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...

O gráfico nº64 representa a competência “Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...” e determina que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante e “Nada Relevante”.

Competência-Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	9	7,1	7,1	7,1
	MR	56	44,1	44,1	51,2
	ER	62	48,8	48,8	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº65- Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho

Segundo a tabela anterior que se refere à competência “Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho”, verifica-se que 9 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (7,1%), 56 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (44,1%) e 62 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (48,8%).

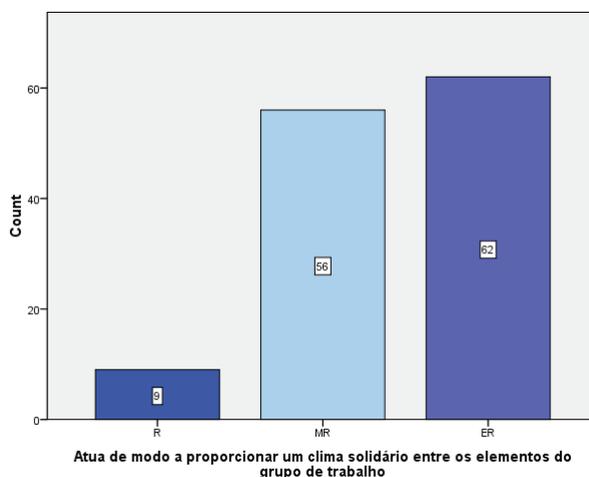


Gráfico nº65- Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho

O gráfico anterior refere-se à competência “Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho” e

determina que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Extremamente Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante e “Nada Relevante”.

Competência- Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	10	7,9	7,9	7,9
	MR	64	50,4	50,4	58,3
	ER	53	41,7	41,7	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº66- Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais

Na tabela anterior referente à competência “Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais” verifica-se que 10 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (7,9%), 64 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (50,4%) e 53 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (41,7%).

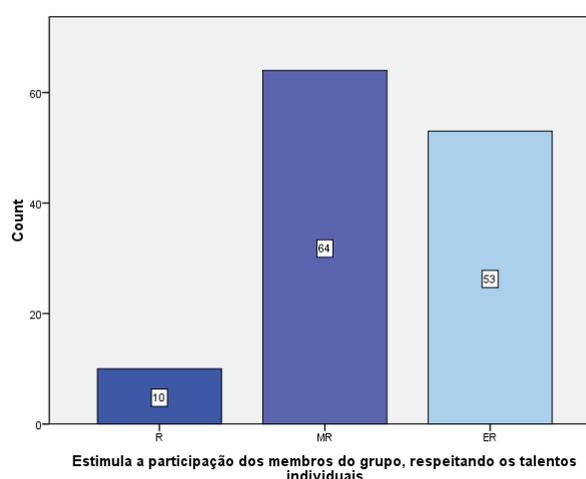


Gráfico nº66- Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais

O gráfico anterior demonstra no que se refere à competência “Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais” que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Contribui para a resolução de situações de conflito

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	13	10,2	10,2	11,0
	MR	60	47,2	47,2	58,3
	ER	53	41,7	41,7	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº67- Contribui para a resolução de situações de conflito

A tabela nº67 aborda os resultados para a competência “Contribui para a resolução de situações de conflito” onde é possível verificar que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 13 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (10,2%), 60 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (47,2%) e 53 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (41,7%).

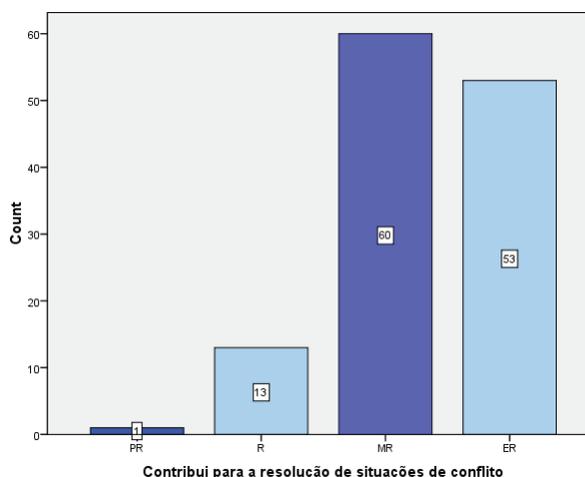


Gráfico nº67- Contribui para a resolução de situações de conflito

O gráfico nº67 reporta-se aos resultados para a competência “Contribui para a resolução de situações de conflito”, onde é possível visualizar que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	18	14,2	14,2	15,0
	MR	58	45,7	45,7	60,6
	ER	50	39,4	39,4	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº68- Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes

A tabela anterior refere-se à competência “Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes” onde se pode verificar que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 18 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (14,2%), 58 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (45,7%) e 50 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (39,4%).

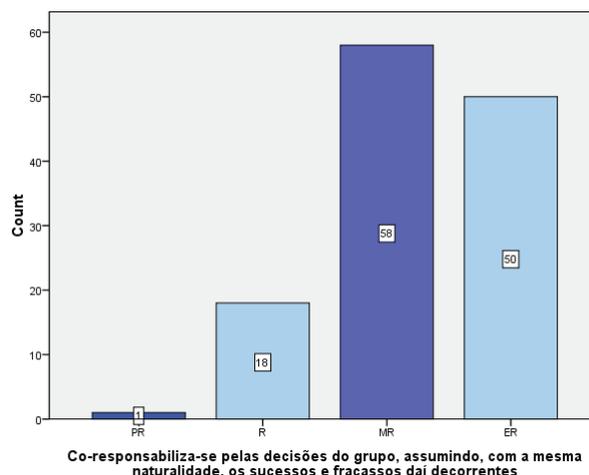


Gráfico nº68- Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes

O gráfico anterior referente à competência “Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes”, demonstra que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Dimensão 13- Relacionamento interpessoal
Competência-Revela sensibilidade para com os
sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e
formas adequados à interação comunicacional

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid R	16	12,6	12,6	12,6
MR	64	50,4	50,4	63,0
ER	47	37,0	37,0	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº69- Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e formas adequados à interação comunicacional

Na tabela anterior referente à competência “Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e formas adequados à interação comunicacional” é visível que 16 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (12,6%), 64 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (50,4%) e 47 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (37,0%).

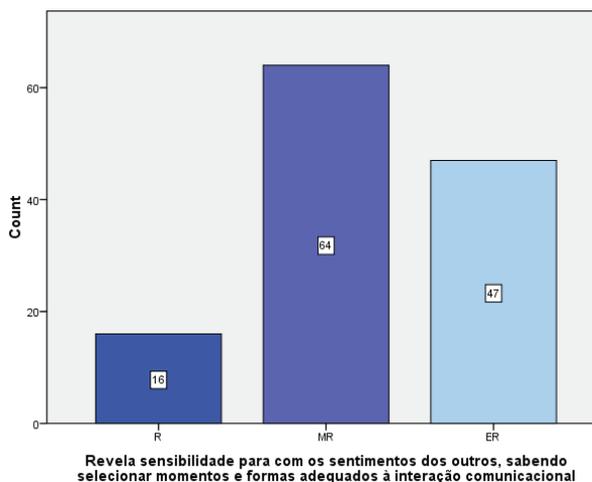


Gráfico nº69- Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e formas adequados à interação comunicacional

O gráfico nº69 reporta-se à competência “Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e formas adequados à interação comunicacional” e demonstra que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência- Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	20	15,7	15,7	17,3
	MR	70	55,1	55,1	72,4
	ER	35	27,6	27,6	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº70- Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento

A tabela anterior reporta-se à competência “Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento” onde se verifica que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 20 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,7%), 70 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,1%) e 35 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (27,6%).

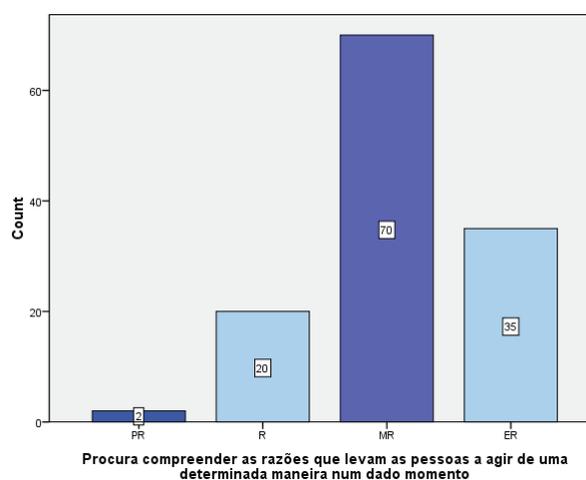


Gráfico nº70- Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento

O gráfico anterior referente à competência “Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento”, demonstra que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência

“Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “e “Nada Relevante”.

Competência- Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	5	3,9	3,9	3,9
	R	22	17,3	17,3	21,3
	MR	63	49,6	49,6	70,9
	ER	37	29,1	29,1	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº71- Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos

A tabela anterior refere-se à competência “Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos”, onde se pode verificar que 5 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (3,9%), 22 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (17,3%), 63 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (49,6%) e 37 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (29,1%).

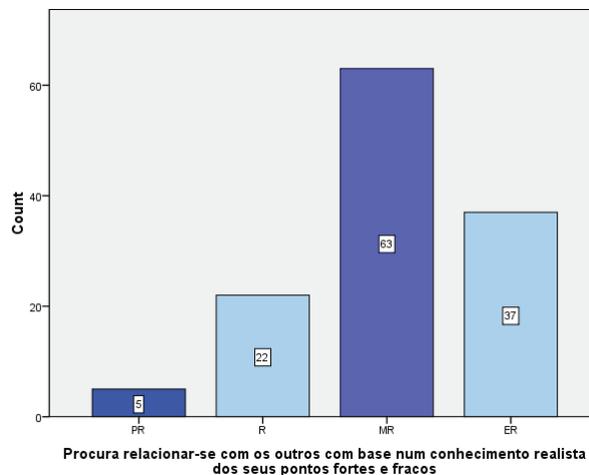


Gráfico nº71- Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos

O gráfico anterior referente à competência “Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos”, expõe que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “e “Nada Relevante”.

Competência-Utiliza o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	3	2,4	2,4	2,4
	R	22	17,3	17,3	19,7
	MR	72	56,7	56,7	76,4
	ER	30	23,6	23,6	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº72- Utiliza o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor

Na tabela acima mencionada que se refere à competência “Utiliza o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor”, demonstra que 3 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (2,4%), 22 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (17,3%), 72 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (56,7%) e 30 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (23,6%).

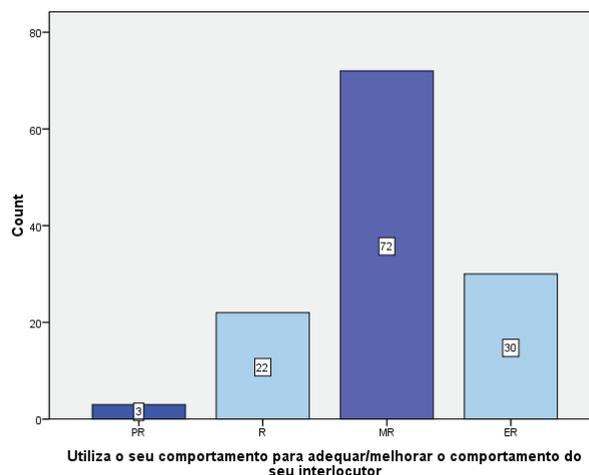


Gráfico nº72- Utiliza o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor

No gráfico anterior que expõe os resultados relativos à competência “Utiliza o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor”, onde se verifica que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “e Nada Relevante”.

Competência-Promove e demonstra a escuta activa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NR	1	,8	,8	,8
	PR	1	,8	,8	1,6
	R	12	9,4	9,4	11,0
	MR	72	56,7	56,7	67,7
	ER	41	32,3	32,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº73- Promove e demonstra a escuta activa

Relativamente à competência “Promove e demonstra a escuta activa”, é notório através da tabela anterior que 1 inquirido considera esta

competência “Nada Relevante” (0,8%), 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 12 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (9,4%), 72 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (56,7%) e 41 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (32,3%).

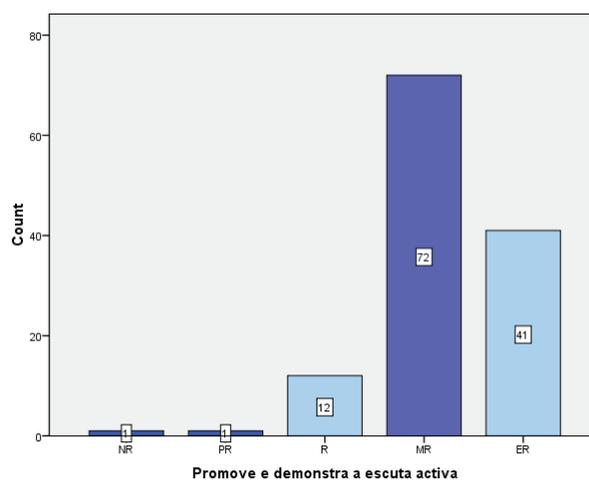


Gráfico nº73- Promove e demonstra a escuta activa

O gráfico nº73 que representa os resultados para a competência “Promove e demonstra a escuta activa”, salienta que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante” e com a mesma percentagem “Nada Relevante”.

Competência-Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	3	2,4	2,4	2,4
R	20	15,7	15,7	18,1
MR	78	61,4	61,4	79,5
ER	26	20,5	20,5	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº74- Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional

No que se refere à competência “Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional” a tabela anterior indica que 3 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (2,4%), 20 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,7%), 78 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (61,4%) e 26 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (20,5%).

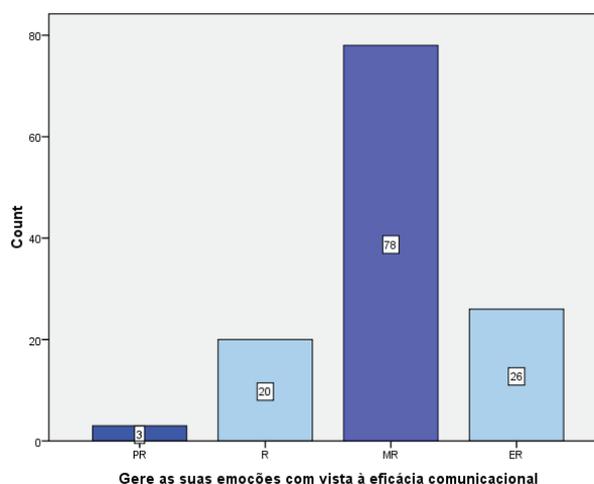


Gráfico nº74- Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional

Ainda no que refere à competência “Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional”, é visível através do gráfico anterior que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considerou esta competência “Nada Relevante”.

Competência-Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NR	1	,8	,8	,8
	PR	2	1,6	1,6	2,4
	R	30	23,6	23,6	26,0
	MR	67	52,8	52,8	78,7
	ER	27	21,3	21,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº75- Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação

Na tabela nº75 há a referência aos resultados para a competência “Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação” e indica que 1 inquirido considera esta competência “Nada Relevante” (0,8%), 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 30 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (23,6%), 67 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (52,8%) e 27 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (21,3%).

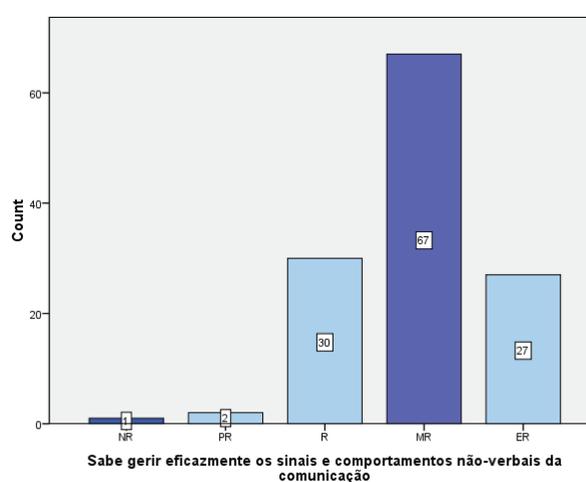


Gráfico nº75- Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação

O gráfico anterior reporta-se à competência “Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação” onde é evidente que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito

Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Nada Relevante”.

Competência-Valoriza os aspetos positivos das pessoas e das situações

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	18	14,2	14,2	15,7
	MR	60	47,2	47,2	63,0
	ER	47	37,0	37,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº76- Valoriza os aspetos positivos das pessoas e das situações

A tabela anterior expõe os resultados referentes à competência “Valoriza os aspetos positivos das pessoas e da situações” onde se verifica que 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 18 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (14,2%), 60 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (47,2%) e 47 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (37,0%).

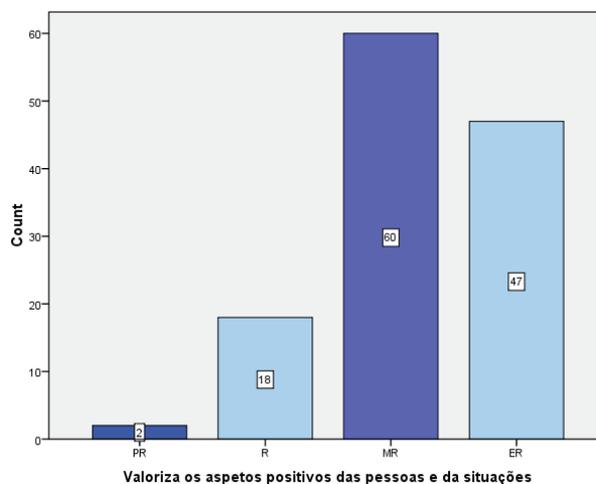


Gráfico nº76- Valoriza os aspetos positivos das pessoas e das situações

O gráfico anterior salienta que relativamente à competência “Valoriza os aspetos positivos das pessoas e das situações” a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “nada Relevante”.

Dimensão 14- Comunicação

Competência-Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	2	1,6	1,6	1,6
	R	17	13,4	13,4	15,0
	MR	64	50,4	50,4	65,4
	ER	44	34,6	34,6	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº77- Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa

Quanto à competência “Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa” 2 inquiridos consideram esta competência “Pouco Relevante” (1,6%), 17 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (13,4%), 64 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (50,4%) e 44 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (34,6%).

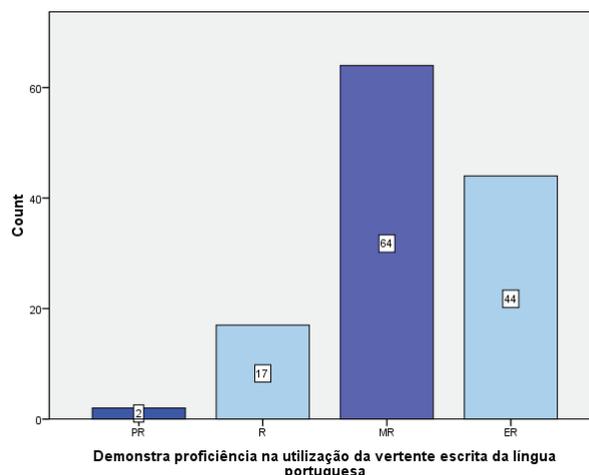


Gráfico nº77- Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa

O gráfico anterior expõe os resultados relativos à competência “Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa” onde verifica que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “nada Relevante”.

Competência- Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid R	20	15,7	15,7	15,7
MR	64	50,4	50,4	66,1
ER	43	33,9	33,9	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº78- Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa

Relativamente à competência “Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa” é visível na tabela anterior que 20 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,7%), 64 inquiridos

consideram esta competência “Muito Relevante” (50,4%) e 43 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (33,9%).

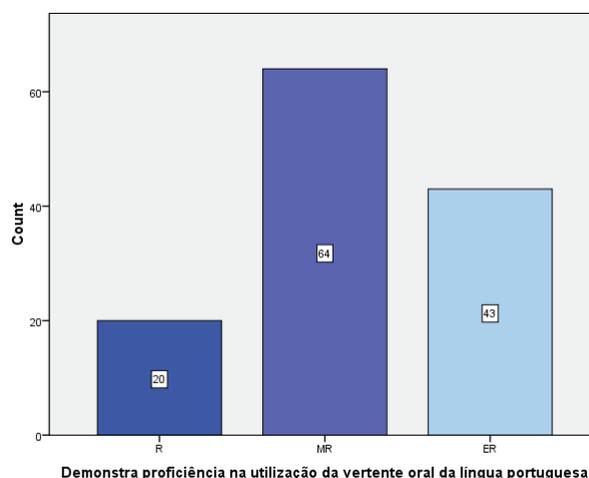


Gráfico nº78- Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa

O gráfico anterior expõe que no que se refere à competência “Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa”, a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do receptor

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid R	13	10,2	10,2	10,2
MR	69	54,3	54,3	64,6
ER	45	35,4	35,4	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº79- Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do receptor

Em relação à tabela nº79 referente à competência “Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do receptor” está exposto que 13 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (10,2%), 69 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (54,3%) e 45 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (35,4%).

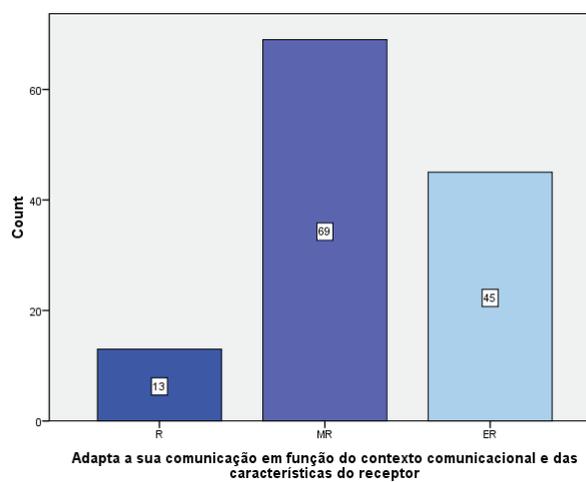


Gráfico nº79- Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do receptor

Verifica-se no gráfico anterior que relativamente à competência “Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do receptor” que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Revela entusiasmo e criatividade quando comunica, motivando o recetor para a mensagem

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	14	11,0	11,0	11,0
	MR	73	57,5	57,5	68,5
	ER	40	31,5	31,5	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº80- Revela entusiasmo e criatividade quando comunica, motivando o recetor para a mensagem

No que se refere à tabela anterior que aborda os resultados para a competência “Revela entusiasmo e criatividade quando comunica, motivando o recetor para a mensagem” verifica-se que 14 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (11,0%), 73 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (57,5%) e 40 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (31,5%).

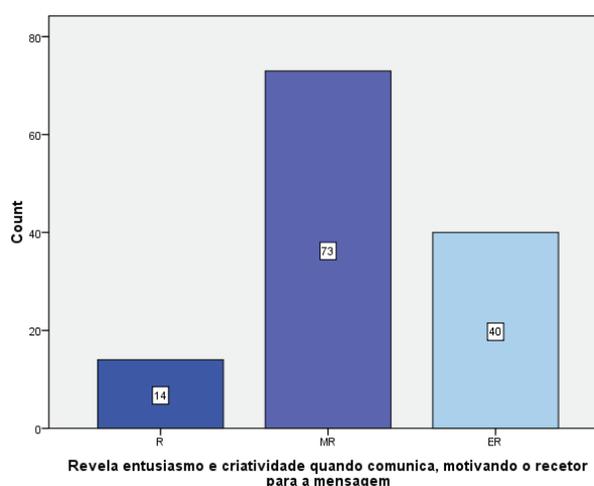


Gráfico nº80- Revela entusiasmo e criatividade quando comunica, motivando o recetor para a mensagem

O gráfico anterior reflete os resultados para a competência “Revela entusiasmo e criatividade quando comunica, motivando o recetor para a mensagem”, e expõe que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das actividades em que se encontra envolvido e em função dos objectivos a alcançar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	19	15,0	15,0	15,7
	MR	80	63,0	63,0	78,7
	ER	27	21,3	21,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº81- Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das actividades em que se encontra envolvido e em função dos objectivos a alcançar

A tabela nº81 expõe os resultados relativos à competência “Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das actividades em que se encontra envolvido e em função dos objectivos a alcançar” onde é visível que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 19 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,0%), 80 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (63,0%) e 27 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (21,3%).

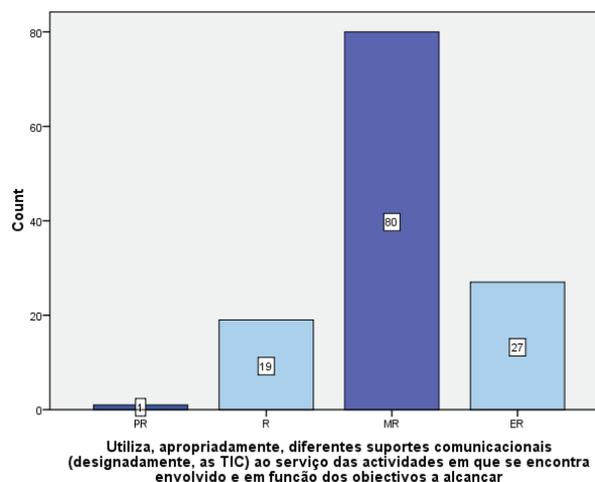


Gráfico nº81- Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das actividades em que se encontra envolvido e em função dos objectivos a alcançar

O gráfico anterior referente à competência “Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das actividades em que se encontra envolvido e em função dos objectivos a alcançar” demonstra que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considera esta “Nada Relevante”.

Competência-Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid PR	1	,8	,8	,8
R	17	13,4	13,4	14,2
MR	80	63,0	63,0	77,2
ER	29	22,8	22,8	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº82- Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação

A tabela nº82 apresenta os resultados relativos à competência “Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação” e refere que 1

inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 17 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (13,4%), 80 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (63,0%) e 29 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (22,8%).

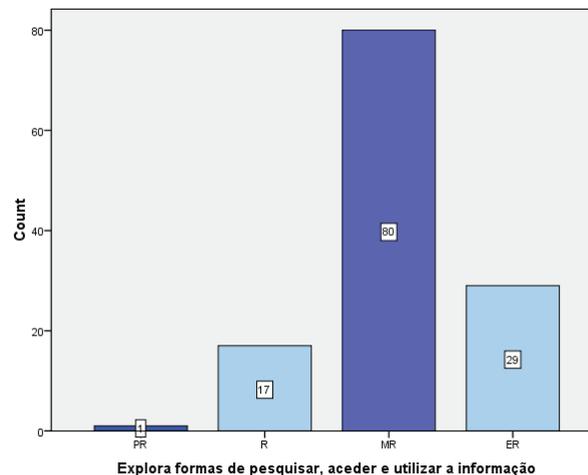


Gráfico nº82- Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação

O gráfico anterior refere que para a competência “Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação” a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Pouco Relevante”; nenhum inquirido considera esta “Nada Relevante”.

Dimensão 15- Liderança

Competência-Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	32	25,2	25,2	25,2
	MR	54	42,5	42,5	67,7
	ER	41	32,3	32,3	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº83- Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha

A tabela anterior referente à competência “Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha” determina que 32 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (25,2%), 54 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (42,5%) e 41 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (32,3%).

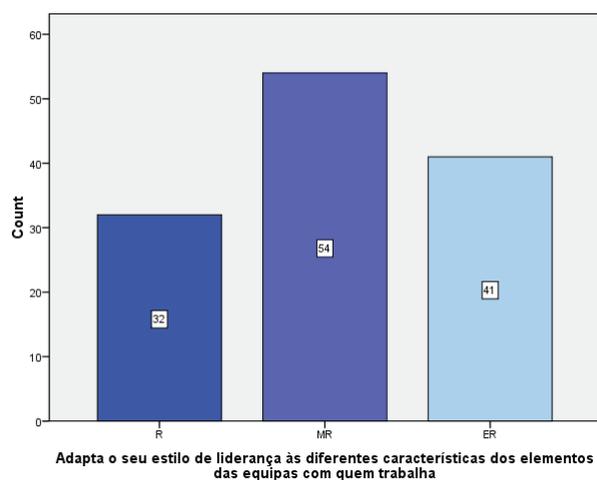


Gráfico nº83- Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha

O gráfico anterior reflecte os resultados relativos à competência “Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha” e determina que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	28	22,0	22,0	22,0
	MR	64	50,4	50,4	72,4
	ER	35	27,6	27,6	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº84- Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão

Tendo em conta a competência “Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão”, verifica-se na tabela nº84 que 28 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (22,0%), 64 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (50,4%) e 35 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (27,6%).

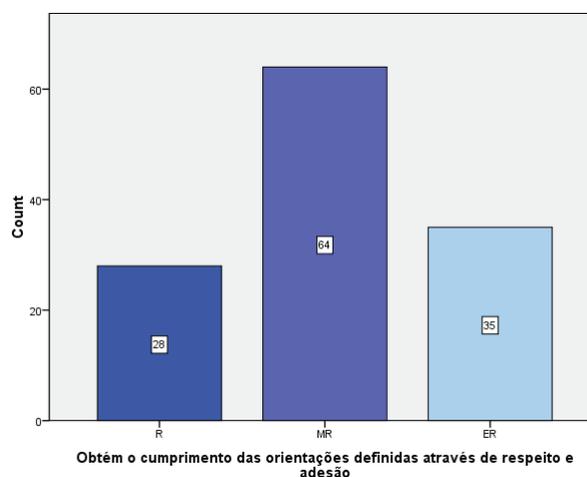


Gráfico nº84- Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão

É visível no gráfico anterior referente à competência “Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão” que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a

minoria dos inquiridos considera a mesma competência “ Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	27	21,3	21,3	21,3
	MR	67	52,8	52,8	74,0
	ER	33	26,0	26,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº85- Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros

A tabela anterior que se refere á competência “Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros” indica que 27 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (21,3%), 67 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (52,8%) e 33 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,0%).

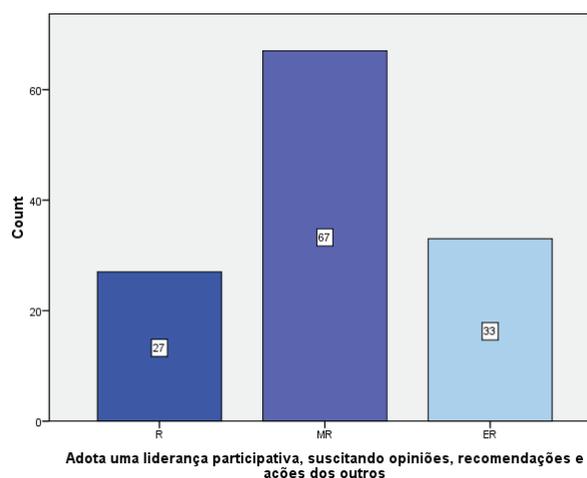


Gráfico nº85- Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros

O gráfico anterior referente à competência “Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros” evidencia que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Assume-se como exemplo para o grupo através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NR	2	1,6	1,6	1,6
	PR	1	,8	,8	2,4
	R	32	25,2	25,2	27,6
	MR	59	46,5	46,5	74,0
	ER	33	26,0	26,0	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº86- Assume-se como exemplo para o grupo através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros)

Quanto à competência “Assume-se como exemplo para o grupo através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros)”, é visível na tabela nº86 que 2 inquiridos consideram esta competência “Nada Relevante” (1,6%), 1 inquiridos considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 32 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (25,2%), 59 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (46,5%) e 27 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,0%).

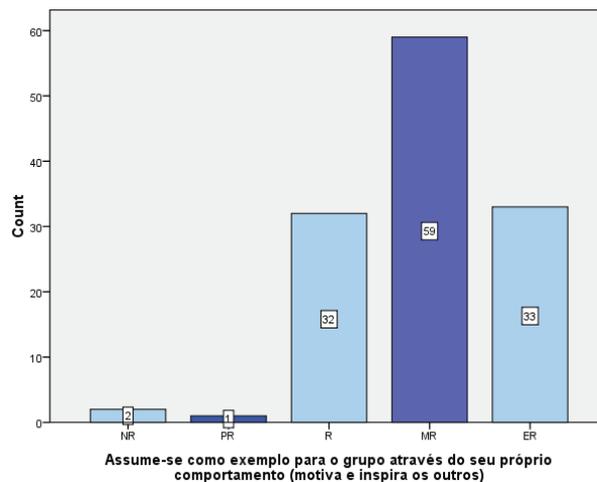


Gráfico nº86- Assume-se como exemplo para o grupo através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros)

No que se refere à competência “Assume-se como exemplo para o grupo através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros)” também é notório através do gráfico anterior que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “ Pouco Relevante”. É de salientar que alguns inquiridos consideram esta competência “Nada Relevante” e este número não corresponde à minoria.

Competência-Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid R	13	10,2	10,2	10,2
MR	63	49,6	49,6	59,8
ER	51	40,2	40,2	100,0
Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº87- Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha

No que se refere à competência “Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha” verifica-se na tabela anterior que 13 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (10,2%), 63 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (49,6%) e 51 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (40,0%).

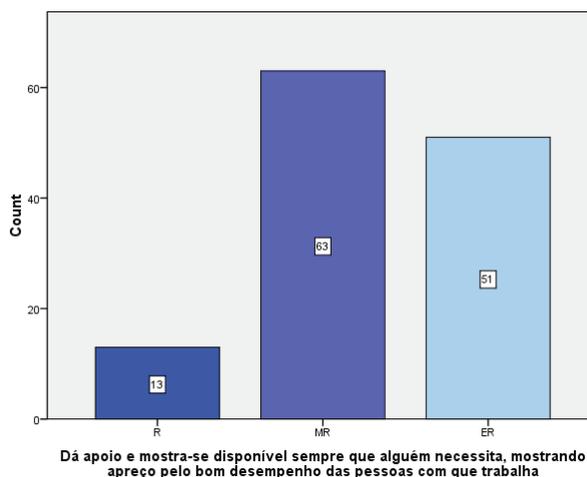


Gráfico nº87- Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha

O gráfico anterior refere-se à competência “Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha” e descreve que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “ Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	20	15,7	15,7	15,7
	MR	73	57,5	57,5	73,2
	ER	34	26,8	26,8	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº88- Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente

Quanto à competência “Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente” a tabela anterior expõe que 20 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,7%), 73 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (57,5%) e 34 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (26,8%).

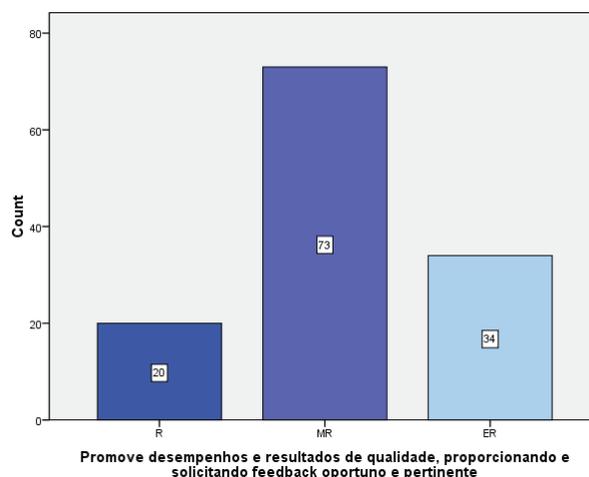


Gráfico nº88- Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente

É evidente através do gráfico anterior referente à competência que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “ Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência-Promove e incentiva a partilha de informação

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	R	14	11,0	11,0	11,0
	MR	70	55,1	55,1	66,1
	ER	43	33,9	33,9	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº89- Promove e incentiva a partilha de informação

Na tabela nº89 referente à competência “Promove e incentiva a partilha de informação” demonstra que 14 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (11,0%), 70 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (55,1%) e 43 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (33,9%).

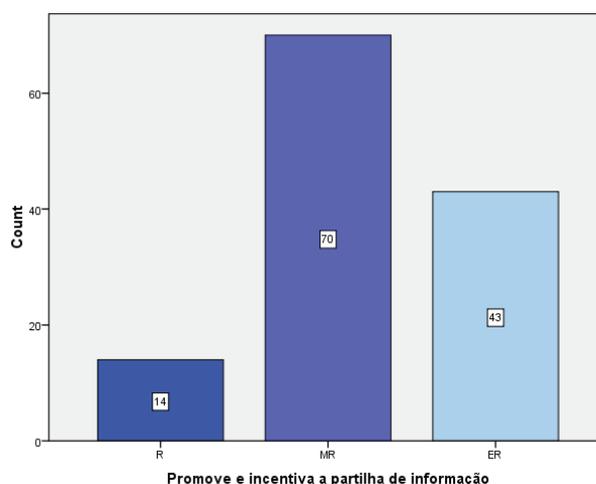


Gráfico nº89- Promove e incentiva a partilha de informação

É possível perceber através do gráfico anterior referente à competência “Promove e incentiva a partilha de informação” que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” e “Nada Relevante”.

Competência- Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR	1	,8	,8	,8
	R	19	15,0	15,0	15,7
	MR	65	51,2	51,2	66,9
	ER	42	33,1	33,1	100,0
	Total	127	100,0	100,0	

Tabela nº90- Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros

A tabela anterior aponta os resultados referentes à competência “Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros” e apresenta que 1 inquirido considera esta competência “Pouco Relevante” (0,8%), 19 inquiridos consideram esta competência “Relevante” (15,0%), 65 inquiridos consideram esta competência “Muito Relevante” (51,2%) e 42 inquiridos consideram esta competência “Extremamente Relevante” (33,1%).

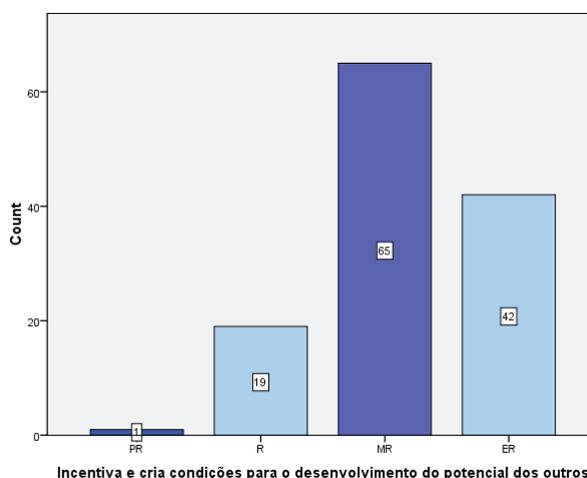


Gráfico nº90- Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros

Ainda relativamente à competência “Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros” é visível através do gráfico anterior que a maioria dos inquiridos considera esta competência “Muito

Relevante” e a minoria dos inquiridos considera a mesma competência “ Pouco Relevante”; nenhum inquirido considera esta competência “Nada Relevante”.

5.2. Resultados para o cruzamento da variável nível de educação/ensino onde leciona com cada uma das competências

Seguidamente são apresentados os resultados do cruzamento da variável “**Nível de Educação/ensino onde leciona**” com cada uma das diferentes competências inseridas nas respetivas dimensões. Na descrição dos resultados faz todo o sentido centrar as atenções nos profissionais de educação pré-escolar, 1º ciclo do ensino básico e 2º ciclo do ensino básico, uma vez que são o público-alvo desta investigação.

Dimensão 1- Planeamento

No que se refere à dimensão “Planeamento” na competência “Investe recursos e tempo para melhorar os resultados” verifica-se que a maioria dos profissionais que lecionam quer na educação pré-escolar, quer no 1º ciclo do ensino básico, quer no 2º ciclo do ensino básico consideram esta competência “Muito Relevante” (Gráfico nº91).

Em relação à competência “Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria” verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona na educação pré-escolar considera esta competência “Muito Relevante” e com o mesmo número de respostas, estes profissionais também consideram esta competência “Extremamente Relevante”; a maioria dos profissionais do 1º ciclo do ensino básico considera esta competência “Muito Relevante” e a maioria dos professores do 2º ciclo do ensino básico consideram esta competência “Extremamente Relevante” (Gráfico nº92).

A competência “Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance” é vista pela maioria dos profissionais dos três grupos como sendo “Muito Relevante” (Gráfico nº93).

A competência “Concebe estratégias, em função do diagnóstico realizado e dos objetivos a atingir” é encarada pelos três grupos de profissionais como sendo “Muito Relevante” (Gráfico nº94).

Quanto à competência “Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar”, constata-se que a maioria dos profissionais de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico considera esta competência “Muito Relevante”, enquanto a maioria dos professores do 2º ciclo do ensino básico considera a mesma competência “Relevante” (Gráfico nº95).

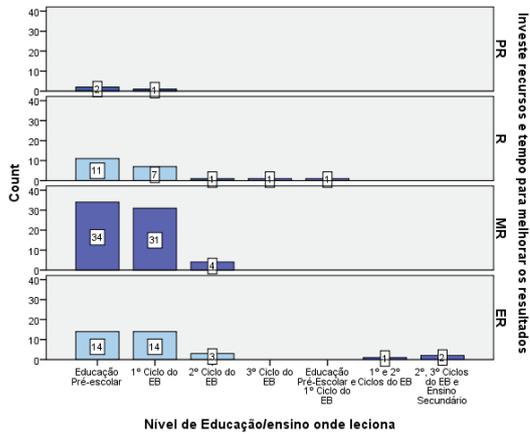


Gráfico nº91

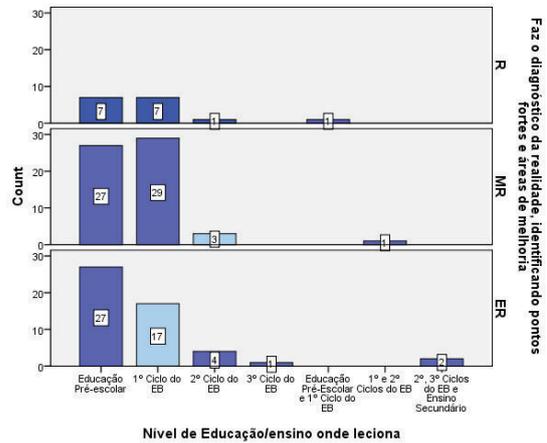


Gráfico nº92

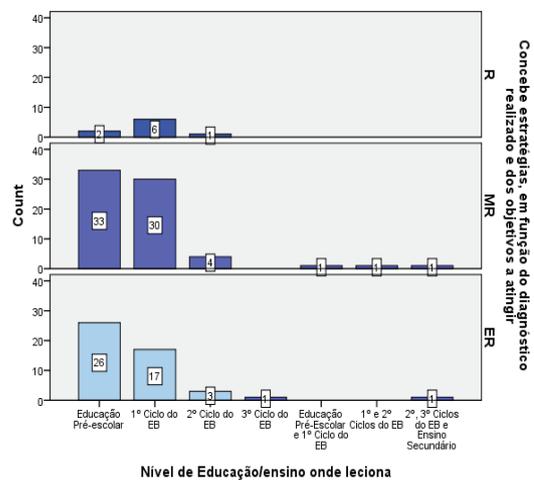
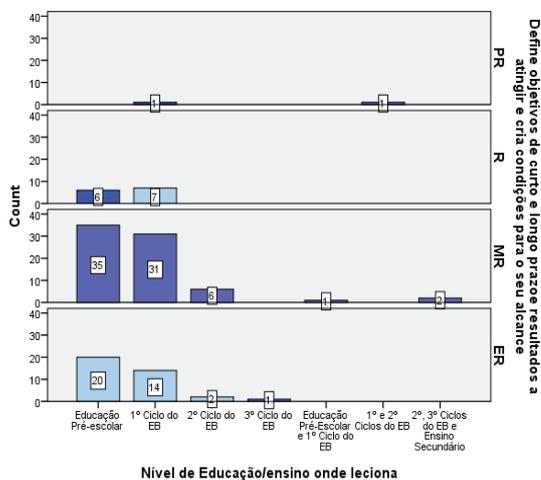


Gráfico nº93

Gráfico nº94

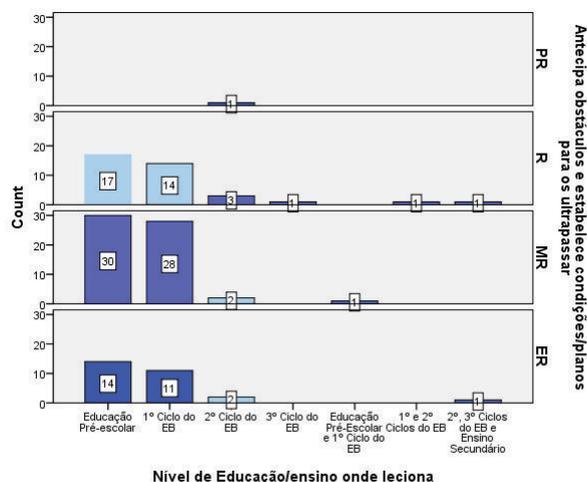


Gráfico nº95

Dimensão 2- Tomada de decisão

Na dimensão “Tomada de decisão”, é possível analisar que para as competências “Analisa situações e problemas” (Gráfico nº96), “Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão” (Gráfico nº97), “Pondera diversas alternativas” (Gráfico nº98), “Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas” (Gráfico nº99) e “Reformula estratégias durante a ação” (Gráfico nº100) a maioria dos profissionais do grupo de educação pré-escolar, do 1º e 2º ciclos do ensino básico considera todas as competências como sendo algo “Muito Relevante”.

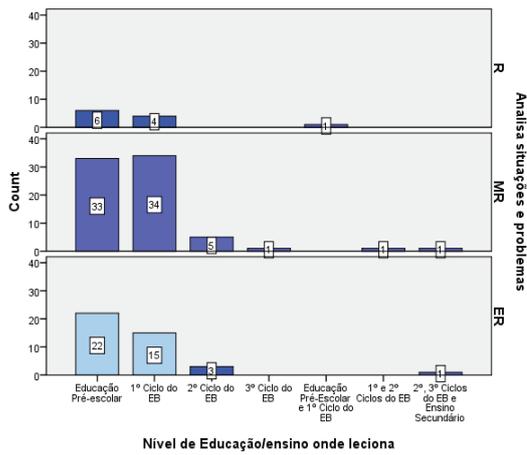


Gráfico nº96

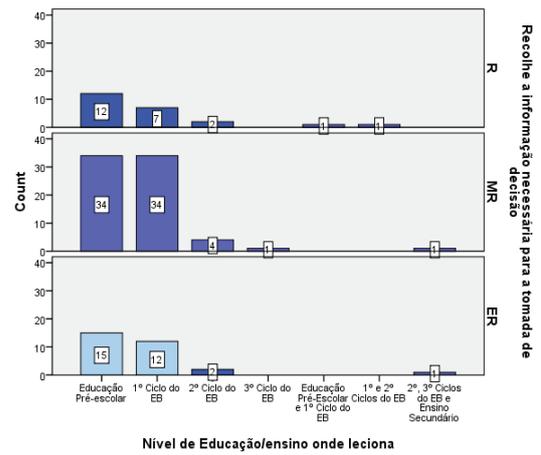


Gráfico nº97

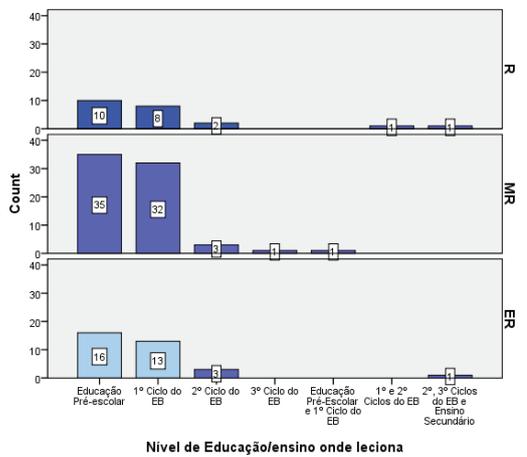


Gráfico nº98

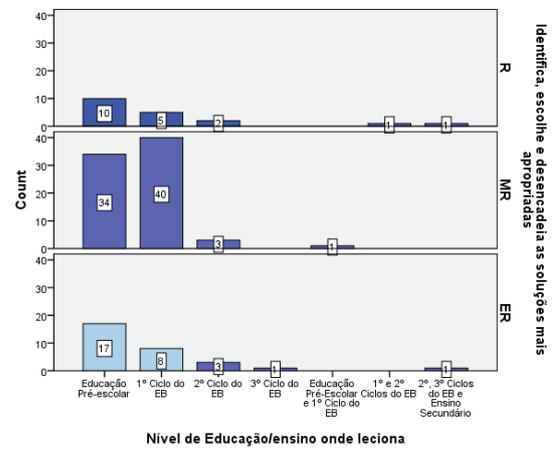


Gráfico nº99

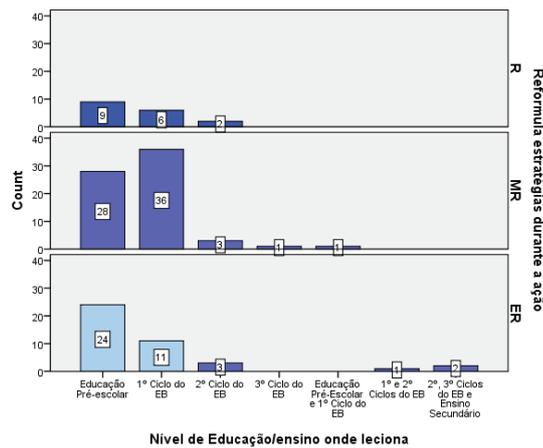


Gráfico nº100

Dimensão 3- Criatividade/Inovação

Na dimensão “Criatividade/Inovação”, verifica-se que para as competências “Consegue improvisar soluções de carácter temporário” (Gráfico nº101), “Gera propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis” (gráfico nº102), “Face a situações problemáticas, consegue perspetivar novas oportunidades” (Gráfico 103), e “Reformula soluções em função de uma maior eficácia, adequação e/ou dimensão estética” (Gráfico nº105), a maioria os profissionais do grupo de educação pré-escolar e do 1º e 2º ciclos do ensino básico, considera esta competência “Muito Relevante”; já no que refere às competências “É flexível na resolução dos problemas” (Gráfico nº104), “Incentiva o aparecimento de novas ideias” (Gráfico nº106) e “É recetivo a ideias novas e implementa-as” (Gráfico nº107) verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar considera estas competências “Extremamente Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 1º e 2º ciclos do ensino básico considera as mesmas competências “Muito Relevante”.

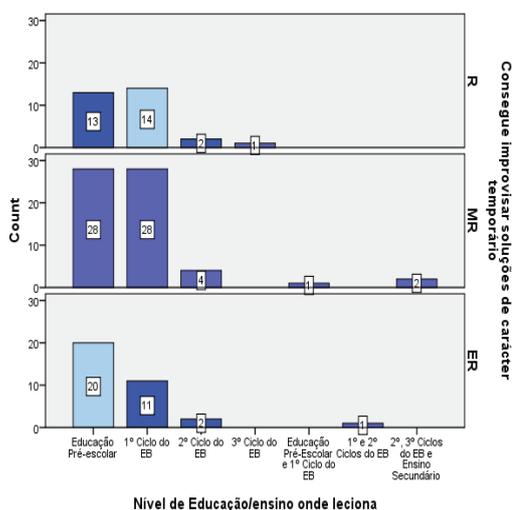


Gráfico nº101

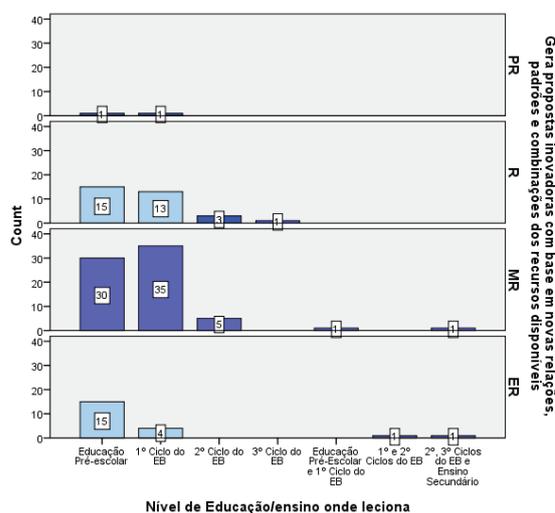


Gráfico nº102

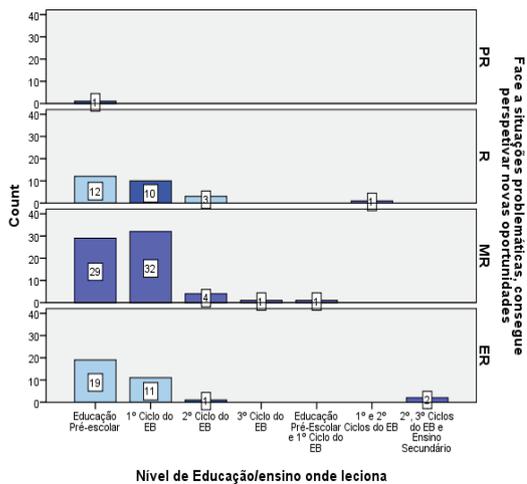


Gráfico nº103

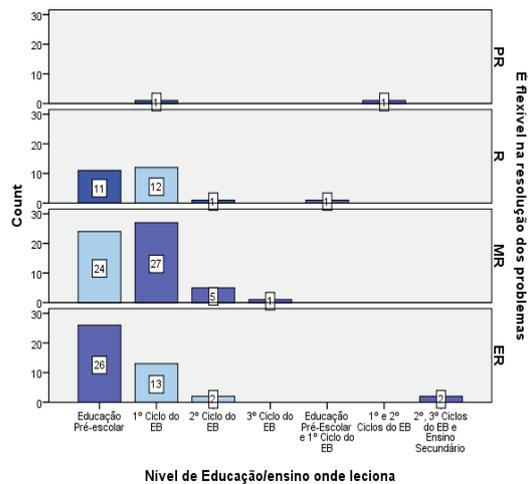


Gráfico nº104

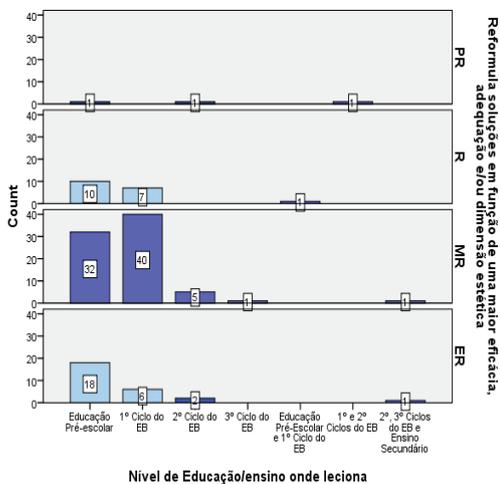


Gráfico nº105

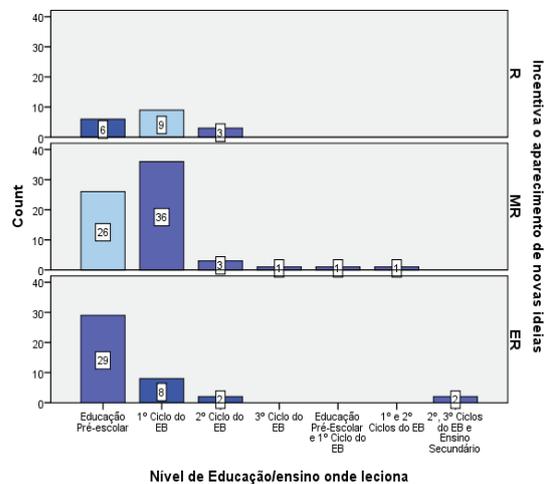


Gráfico nº106

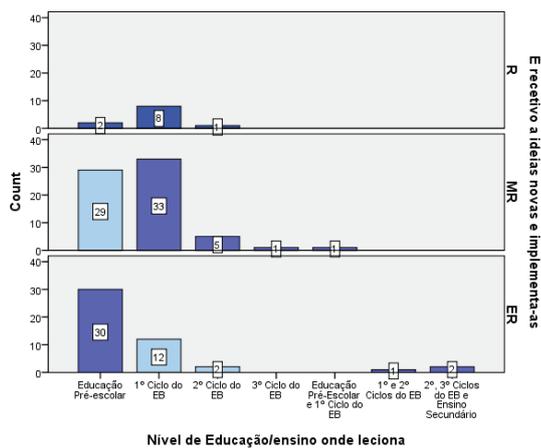


Gráfico nº107

Dimensão 4- Gestão do tempo

Na dimensão “Gestão do tempo” podemos constatar através dos gráficos que se seguem referentes às competências “Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas” (Gráfico nº108), “Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes” (Gráfico nº109), “Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo” (Gráfico nº110), “Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas e dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução” (Gráfico nº111) e “Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados” (Gráfico nº112), que a maioria dos profissionais dos três grupos (educação pré-escolar, 1º e 2º ciclos do ensino básico), considera todas as competências acima descritas como sendo algo “Muito Relevante”.

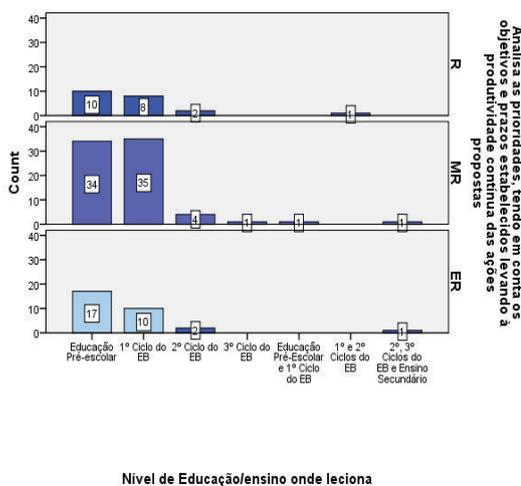


Gráfico nº108

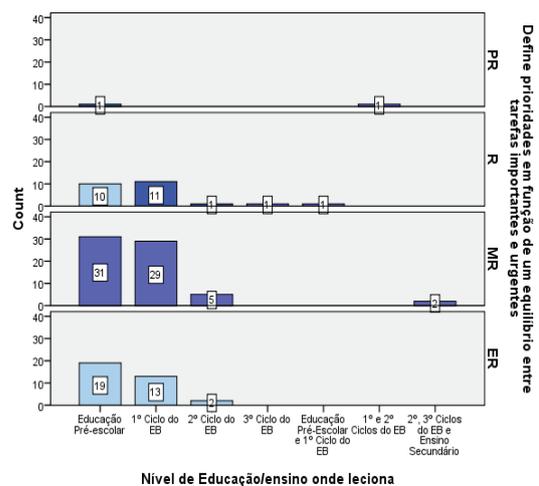
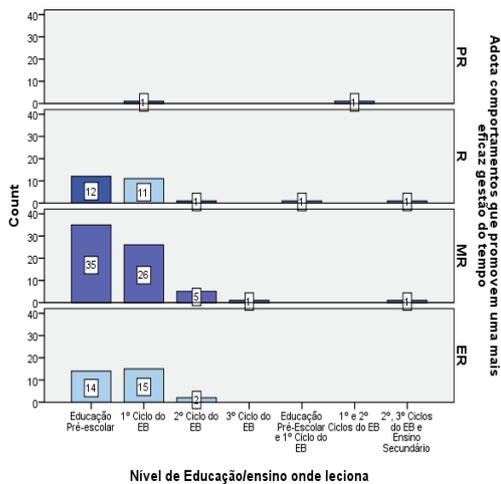
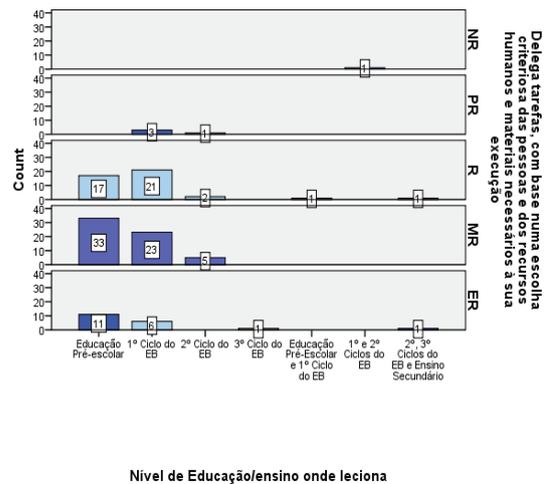


Gráfico nº109



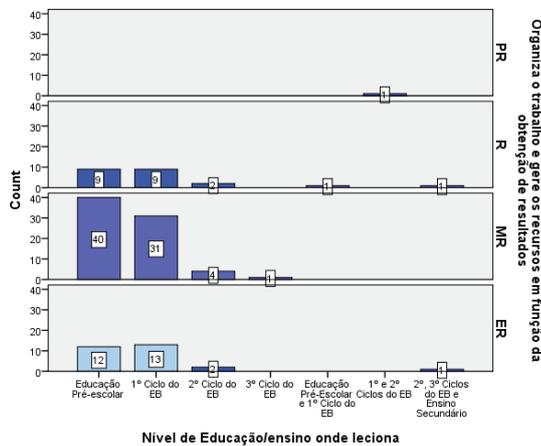
Nível de Educação/ensino onde leciona

Gráfico nº110



Nível de Educação/ensino onde leciona

Gráfico nº111



Nível de Educação/ensino onde leciona

Gráfico nº112

Dimensão 5- Proatividade/iniciativa

Como indicam os gráficos seguintes que descrevem os resultados das competências relativas à dimensão “Proatividade/iniciativa” verifica-se que para as competências “Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los” (Gráfico nº113), “Identifica e antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções” (Gráfico nº114), “Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a,

solucionando e antecipando-se aos problemas” (Gráfico nº115) e “Consegue prever o impacto das suas decisões” (Gráfico nº116), a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e do 1º e 2º ciclos do ensino básico considera todas estas competências como sendo algo “Muito Relevante”.

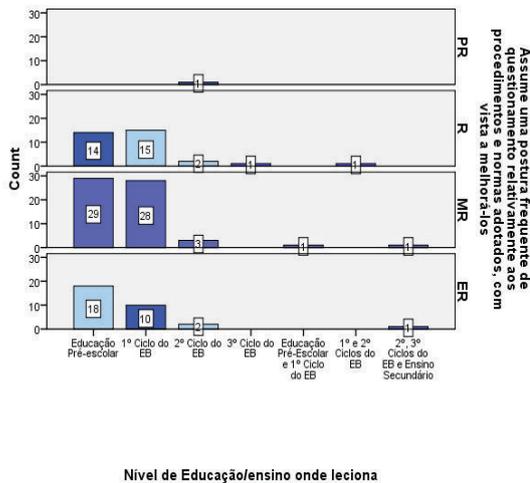


Gráfico nº113

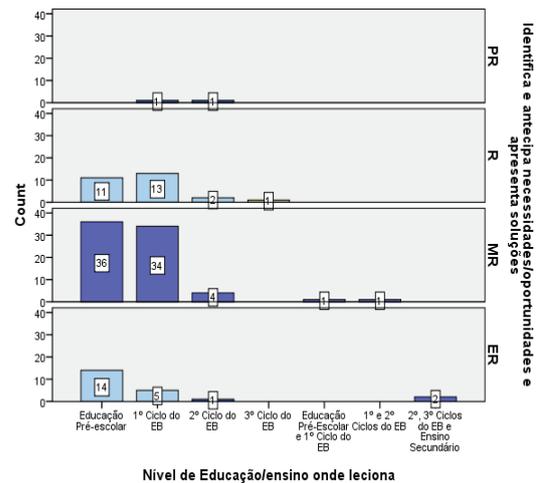


Gráfico nº114

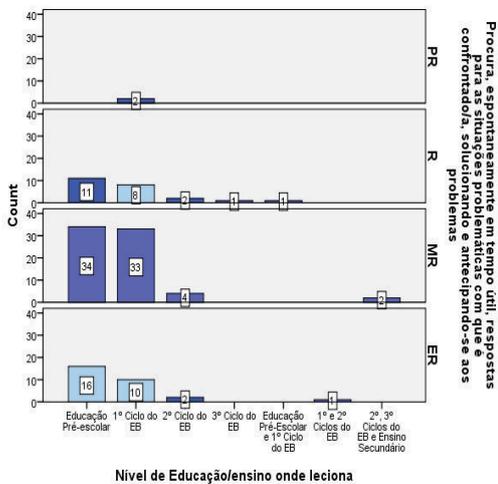


Gráfico nº115

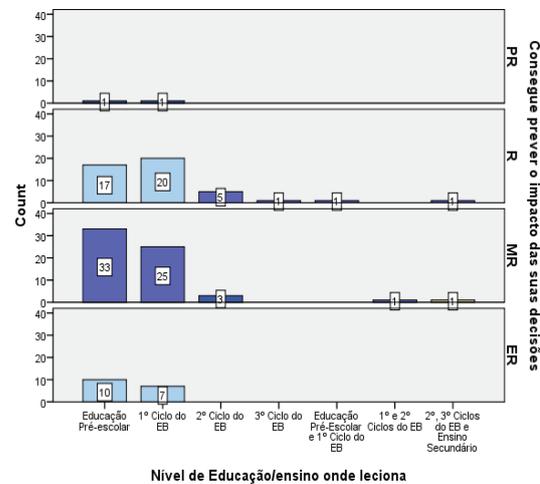


Gráfico nº116

Dimensão 6- Orientação para resultados

Analisando os resultados para a dimensão “Orientação para resultados”, verifica-se que para as competências “Empenha-se na consecução de objetivos e no aproveitamento de oportunidades para os atingir e, se possível,

superar” (Gráfico nº117), “Reformula objetivos, (re)estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de resultados parcelares e feedback relativamente aos resultados obtidos” (Gráfico nº118), “Antecipa resultados do próprio trabalho a longo prazo” (Gráfico nº119) e “Atua de acordo com os objetivos estratégicos da instituição” (Gráfico nº120), a maioria dos profissionais que leciona na educação pré-Escolar e do 1º e 2º ciclos do ensino básico considera estas competências como sendo algo “Muito Relevante”.

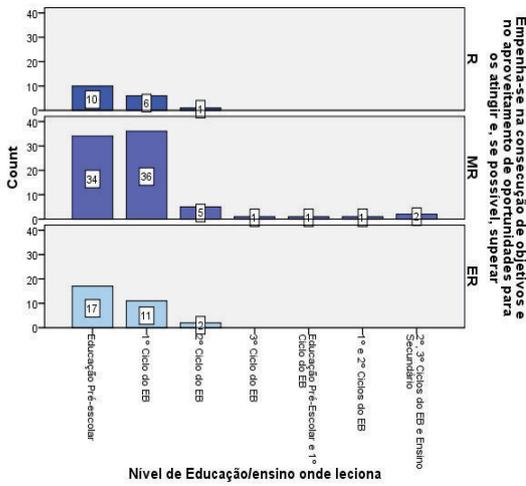


Gráfico nº117

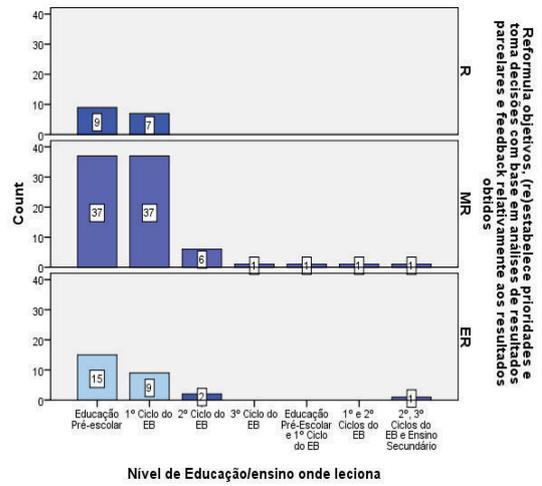


Gráfico nº118

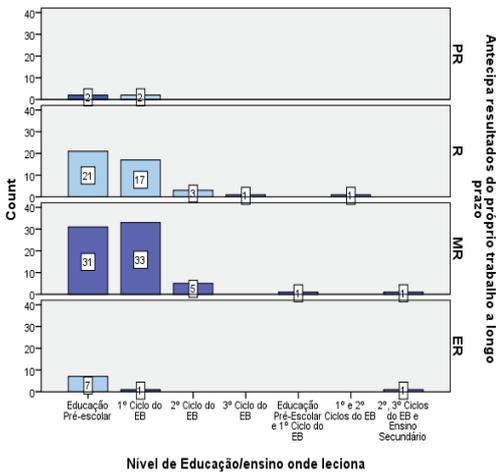


Gráfico nº119

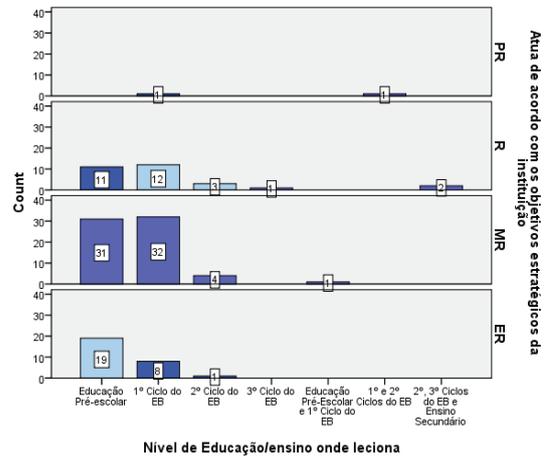


Gráfico nº120

Dimensão 7- Orientação para a satisfação das crianças e das famílias

Para a dimensão “Orientação para a satisfação das crianças e das famílias” nas competências “Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados” (Gráfico nº121), “Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a satisfazê-las” (Gráfico nº123) e “Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na instituição” (Gráfico nº124) verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e dos profissionais do 1º e 2º ciclos do ensino básico considera estas competências como sendo algo “Muito Relevante”; relativamente à competência “Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade” (Gráfico nº122), é notório que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar considera esta competência “Extremamente Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 1º e 2º ciclos do ensino básico considera a mesma competência “Muito Relevante”.

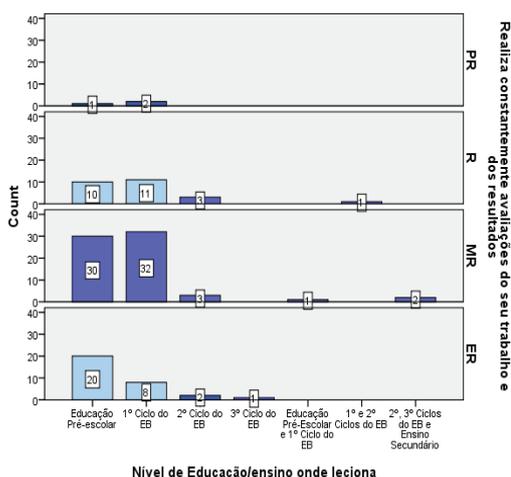


Gráfico nº121

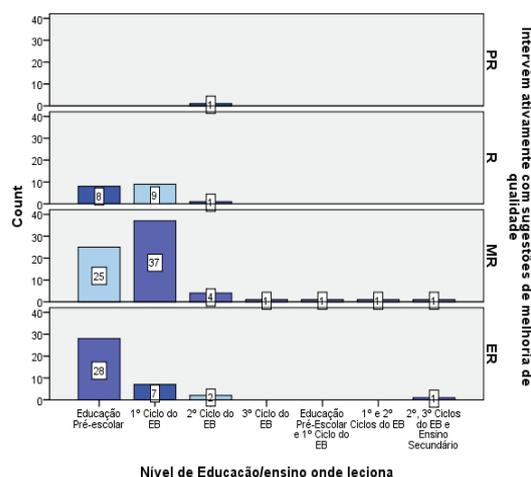


Gráfico nº122

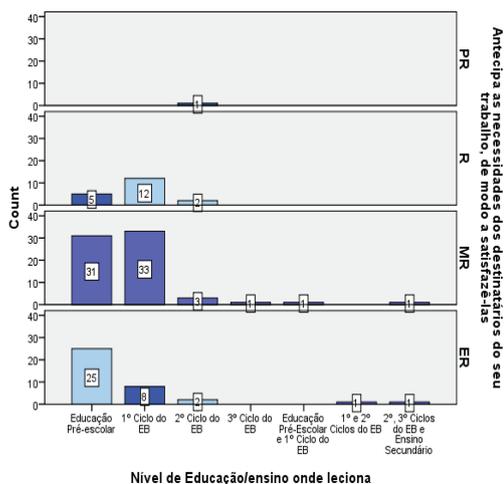


Gráfico nº123

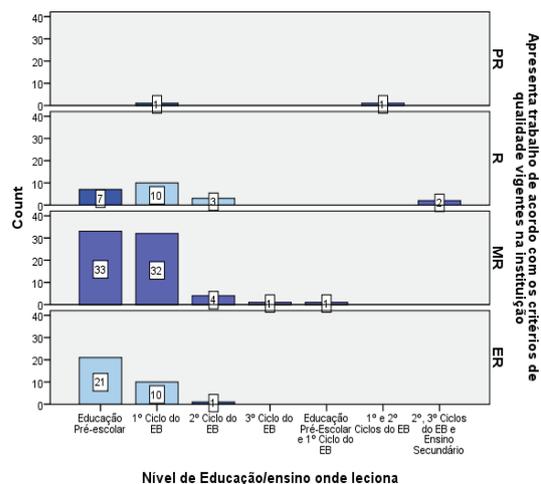


Gráfico nº124

Dimensão 8- Adaptação e mudança

Para a dimensão “Adaptação e mudança”, nas competências “Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas” (Gráfico nº125), “Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem” (Gráfico nº126), “Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas por outros” (Gráfico nº127), “Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível” (Gráfico nº128) e “Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança” (Gráfico nº129), verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º e 2º ciclos do ensino básico considera estas competências como sendo algo “Muito Relevante”.

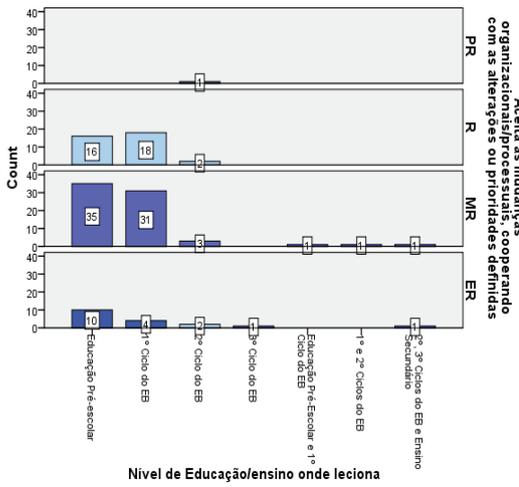


Gráfico nº125

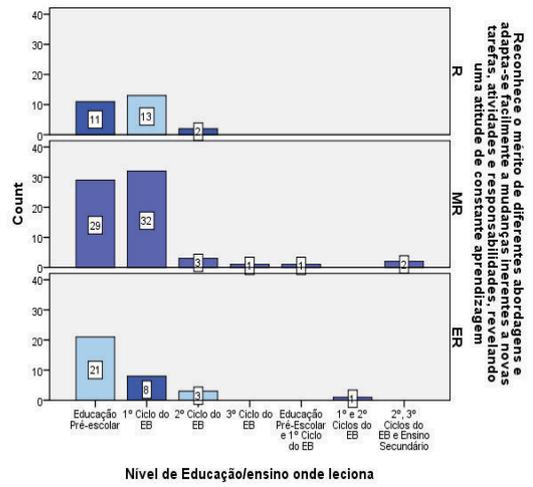


Gráfico nº126

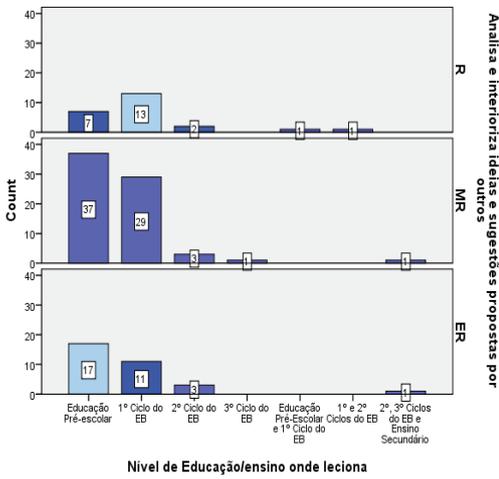


Gráfico nº127

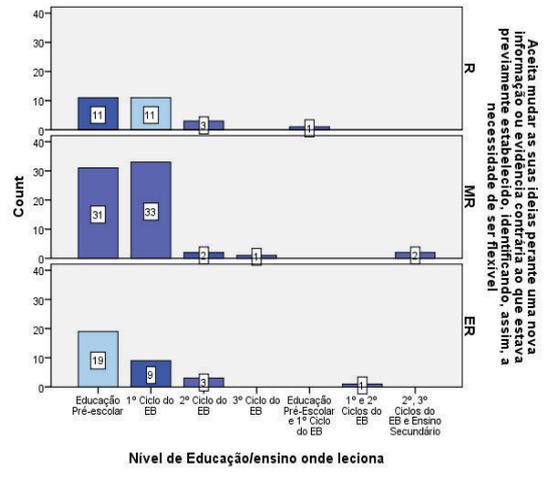


Gráfico nº128

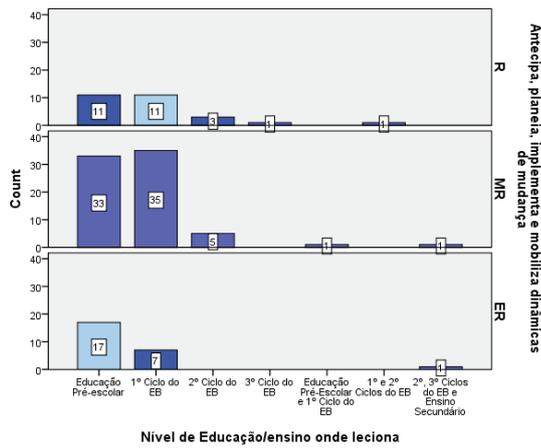


Gráfico nº129

Dimensão 9- Resiliência

Na dimensão “Resiliência”, para as competências “Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas” (Gráfico nº130), “Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante” (Gráfico nº131), “Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros” (Gráfico nº132), “Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir” (Gráfico nº133) e “Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem” (Gráfico nº134), constata-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º e 2º ciclos do ensino básico considera estas competências como sendo algo “Muito Relevante”.

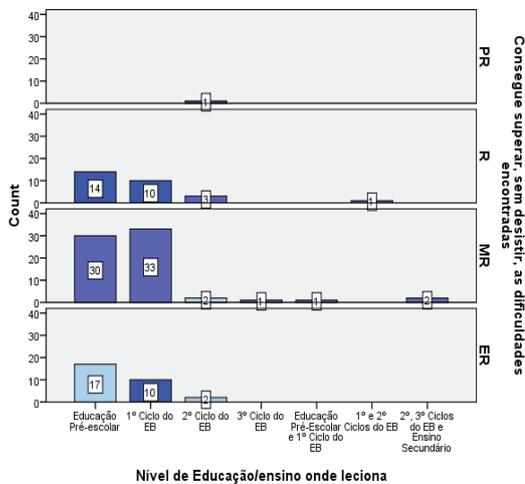


Gráfico nº130

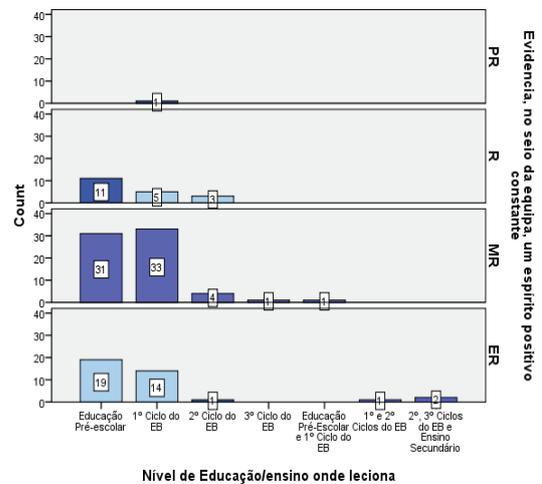


Gráfico nº131

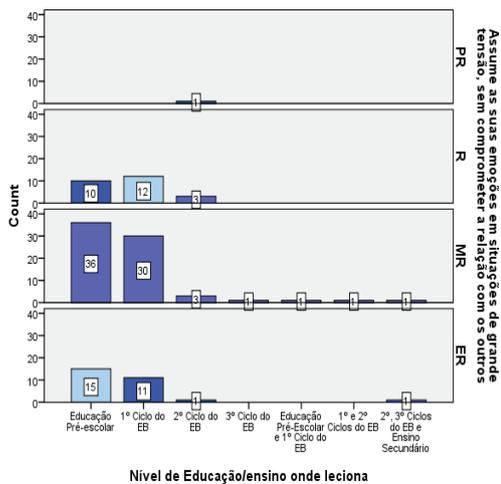


Gráfico nº132

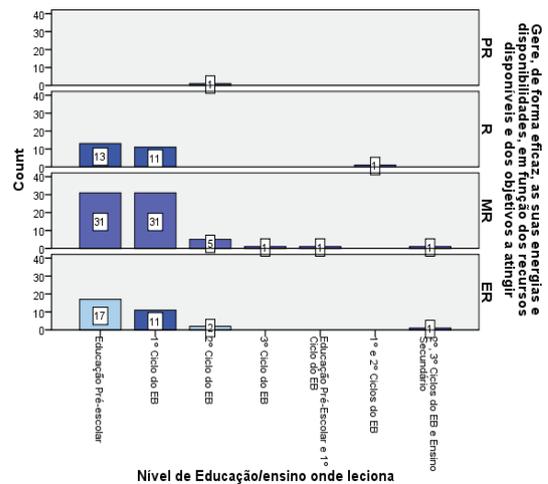


Gráfico nº133

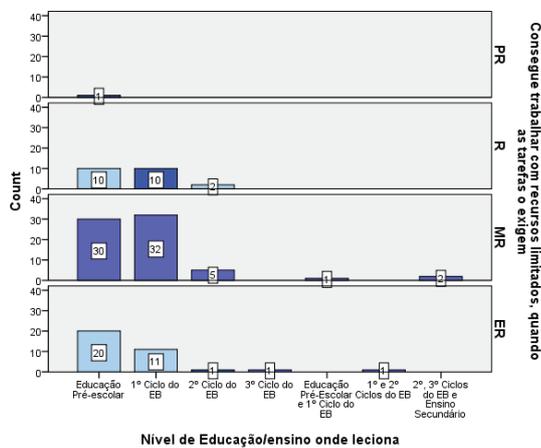


Gráfico nº134

Dimensão 10- Pensamento crítico

Para a dimensão “Pensamento crítico” é visível que para as competências “Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias” (Gráfico nº135), “Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos” (Gráfico nº136), “Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspetivas ou pontos de vista possíveis” (Gráfico nº137) e “Fundamenta as suas opiniões ou decisões” (Gráfico nº138), verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º e 2º ciclos do ensino básico

considera estas competências como sendo algo “Muito Relevante”; relativamente à competência “Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada” (Gráfico nº139), é possível analisar que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de Educação Pré-escolar considera esta competência “Extremamente Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 1º e 2º ciclos do ensino básico considera a mesma competência “Muito Relevante”.

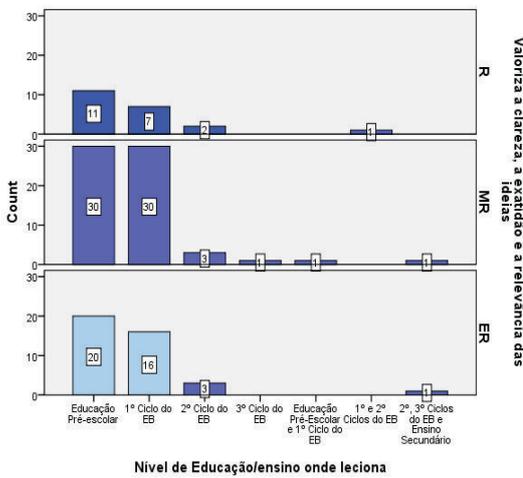


Gráfico nº135

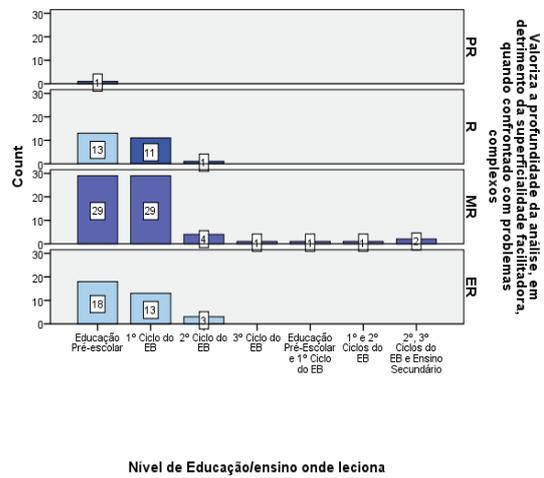


Gráfico nº136

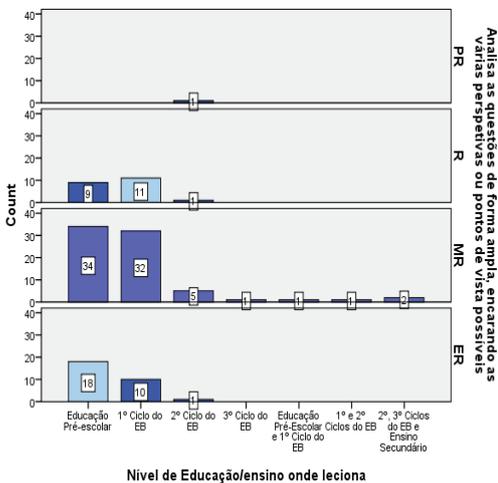


Gráfico nº137

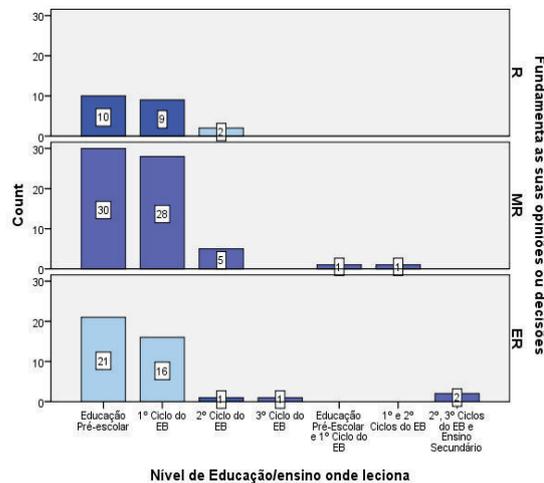


Gráfico nº138

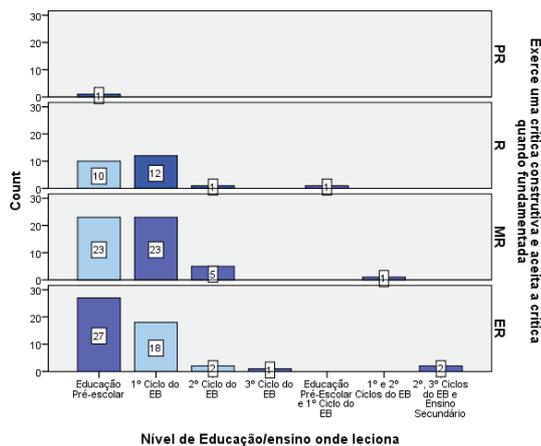


Gráfico n°139

Dimensão 11- Ética, valores e responsabilidade

Relativamente à dimensão “Ética, valores e responsabilidade” verifica-se que para as competências “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas” (Gráfico n°140), “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um” (Gráfico n°141), “Respeita princípios de confidencialidade no contextos profissionais onde opera” (Gráfico n°142) e “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões” (Gráfico 143), a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º e 2º ciclos do ensino básico considera estas competências como sendo algo “Extremamente Relevante”; em relação às competências “Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas” (Gráfico n°144) e “Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais” (Gráfico n°145), a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º e 2º ciclos do ensino básico considera estas competências como sendo algo “Muito Relevante”; por fim, tendo em conta a competência “Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa” (Gráfico n°146), a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar considera esta

competência “Extremamente Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 1º e 2º ciclos do ensino básico considera a mesma competência “Muito Relevante”.

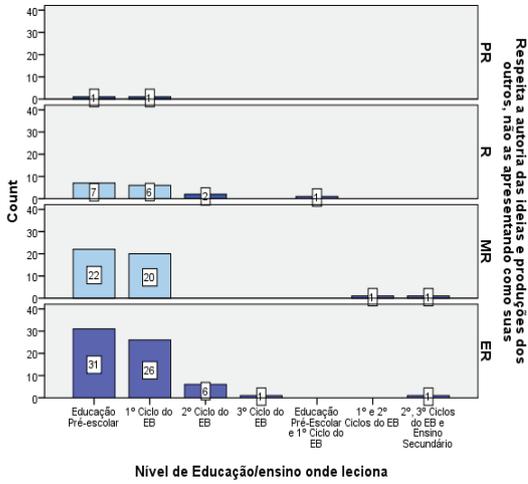


Gráfico nº140

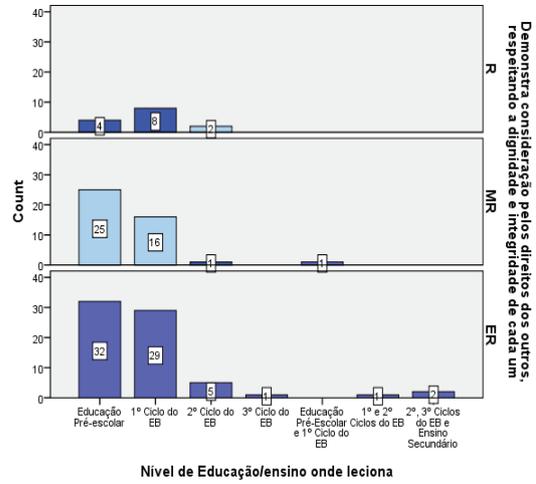


Gráfico nº141

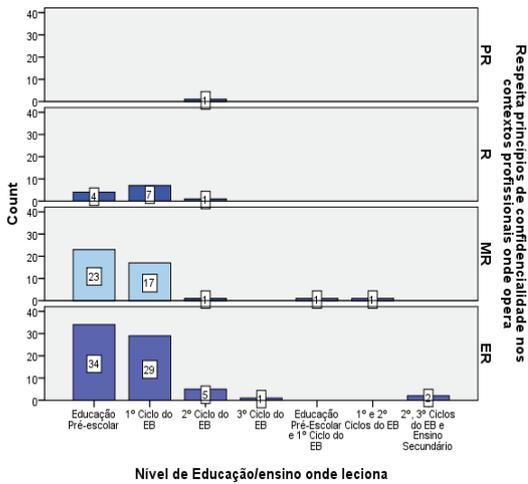


Gráfico nº142

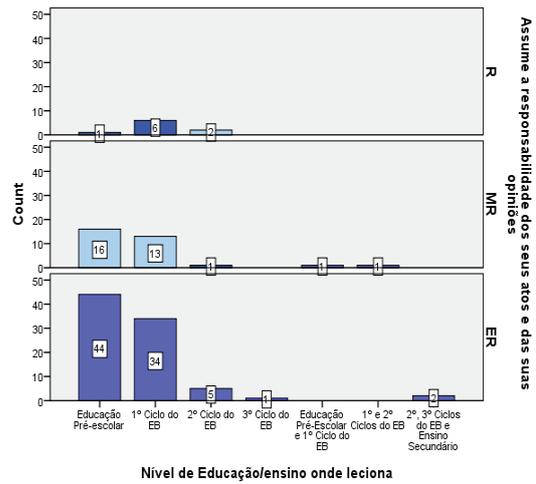


Gráfico nº143

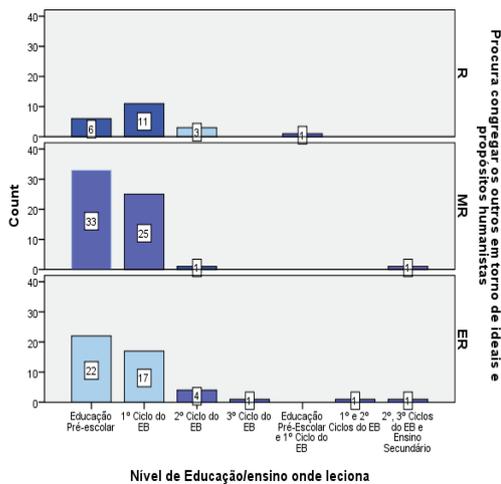


Gráfico nº144

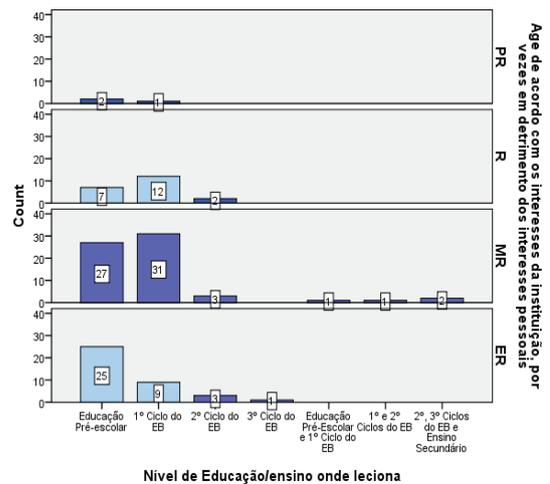


Gráfico nº145

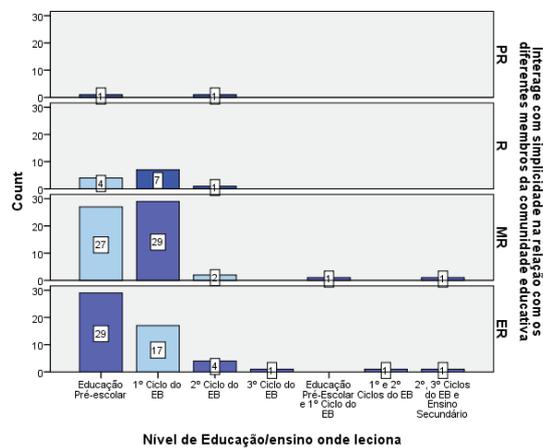


Gráfico nº146

Dimensão 12- Trabalho em equipa

No que refere à dimensão “Trabalho em equipa”, para a competência “Contribui para a existência de um espírito de interajuda” (Gráfico nº147), verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 2º ciclo do ensino básico considera esta competência “Extremamente Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 1º ciclo do ensino básico considera esta competência “Muito Relevante” e “Extremamente Relevante” com o mesmo número de inquiridos para as duas opções; no que se refere às competências “Promove a partilha de

conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ..." (Gráfico nº148) e "Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho" (Gráfico nº149), verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 2º ciclo do ensino básico considera estas competências "Extremamente Relevante" enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 1º ciclo do ensino básico considera estas competências "Muito Relevante"; quanto às competências "Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais" (Gráfico nº150) e "Contribui para a resolução de situações de conflito" (Gráfico nº151) é notório que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico considera esta competência "Muito Relevante" enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 2º ciclo do ensino básico considera estas competências "Muito Relevante" e "Extremamente Relevante" com o mesmo número de respostas para as duas competências; por fim analisando a competência "Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes" (Gráfico nº 152), verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de Educação pré-escolar e no 1º do ensino básico considera esta competência "Muito Relevante" enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 2º ciclo do ensino básico considera esta competência "Extremamente Relevante".

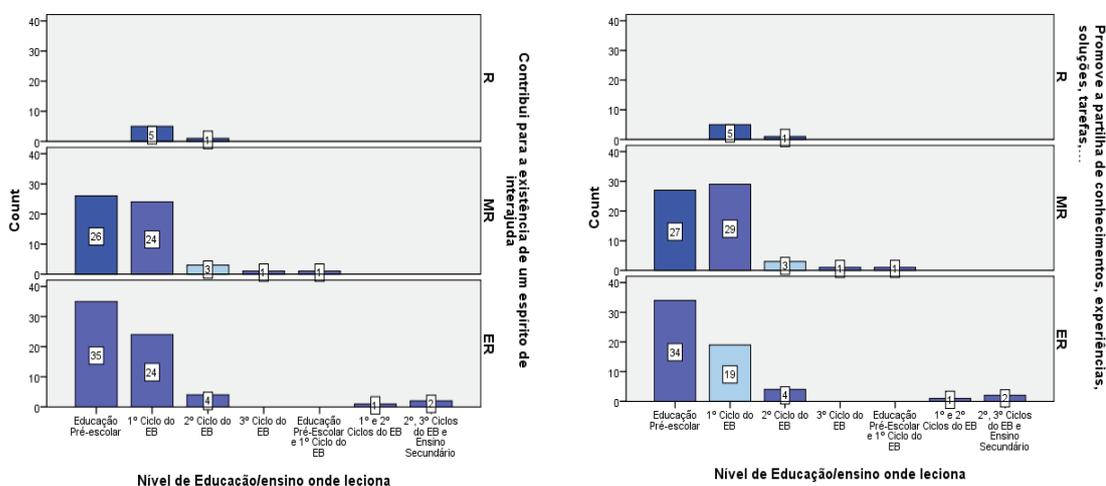


Gráfico nº147

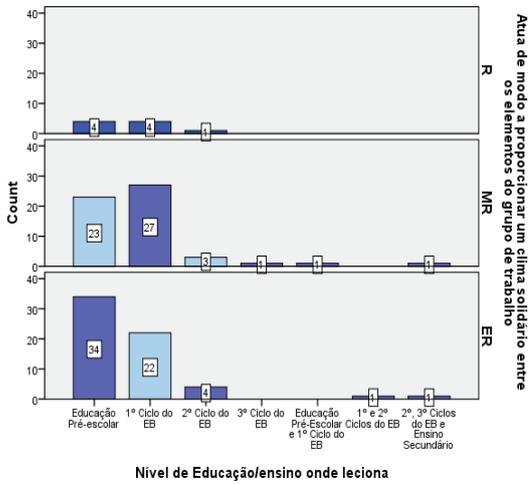


Gráfico nº148

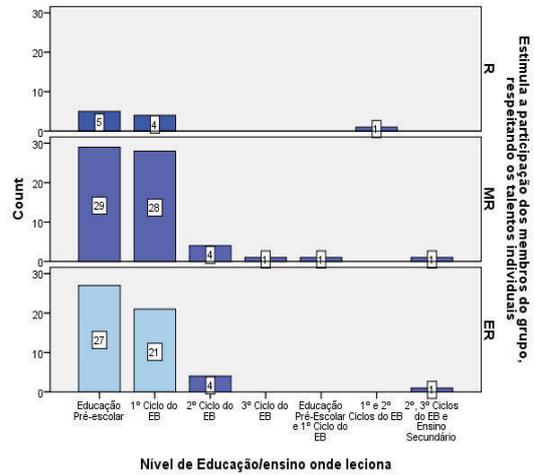


Gráfico nº149

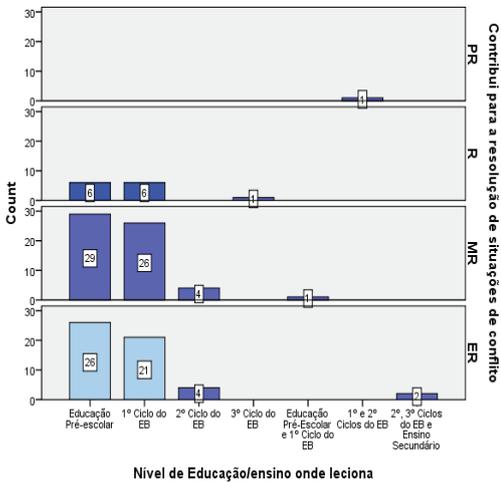


Gráfico nº150

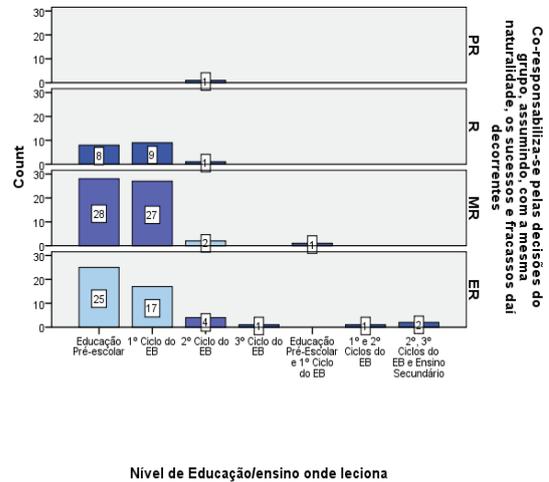


Gráfico nº151

Gráfico nº152

Dimensão 13- Relacionamento interpessoal

No que refere à dimensão “Relacionamento interpessoal” constata-se que para as competências “Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo seleccionar momentos e formas adequados à interação comunicacional” (Gráfico nº153), “Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado

momento” (Gráfico nº154) e “Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos” (Gráfico nº155), a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico considera esta competência “Muito Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 2ºciclo do ensino básico considera esta competência “Extremamente Relevante”; para as competências “Utiliza o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor” (Gráfico nº156), “Promove e demonstra a escuta activa” (Gráfico nº157), “Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional” (Gráfico nº158) e “Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação” (Gráfico nº159), verifica-se que a maioria dos profissionais do grupo de educação pré-escolar e 1º e 2ºciclos do ensino básico considera estas competências como sendo algo “Muito Relevante”; por fim relativamente à competência “Valoriza os aspetos positivos das pessoas e da situações” (gráfico nº160), é possível analisar que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar considera esta competência “Extremamente Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 1º e 2º ciclo do ensino básico considera esta competência “Muito Relevante”.

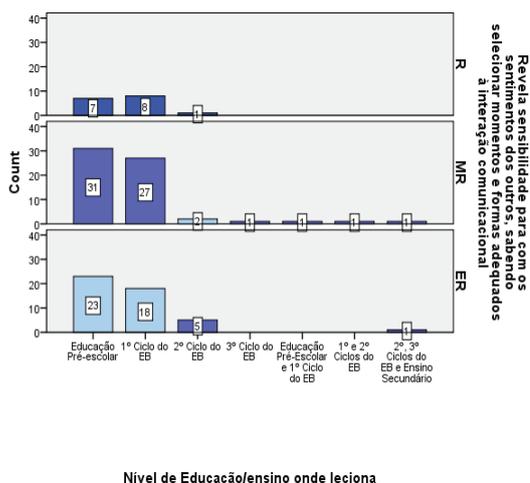


Gráfico nº153

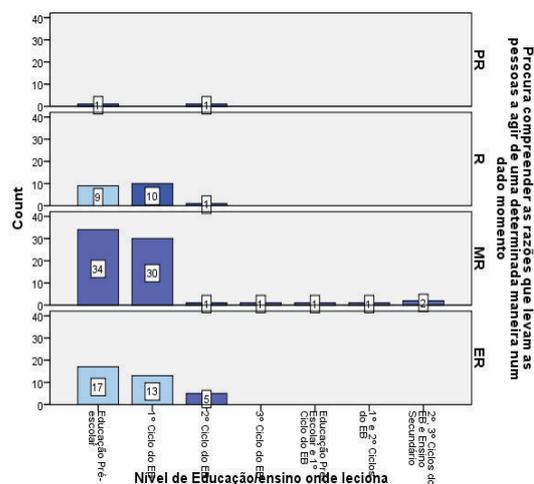


Gráfico nº154

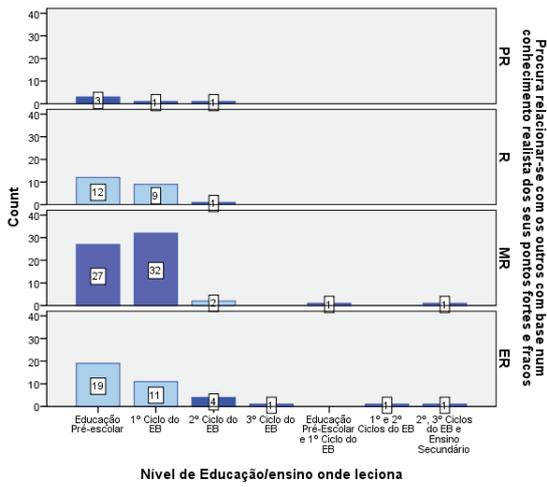


Gráfico nº155

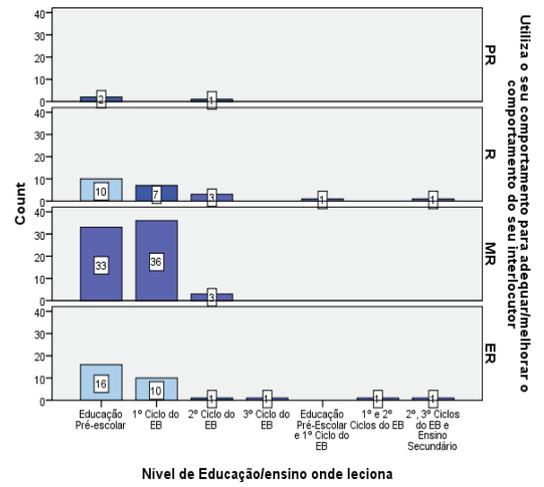


Gráfico nº156

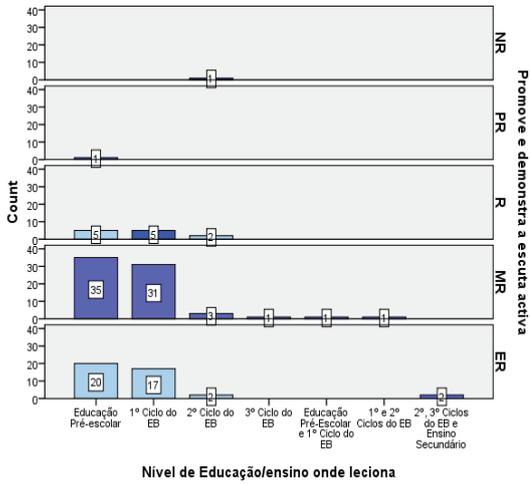


Gráfico nº157

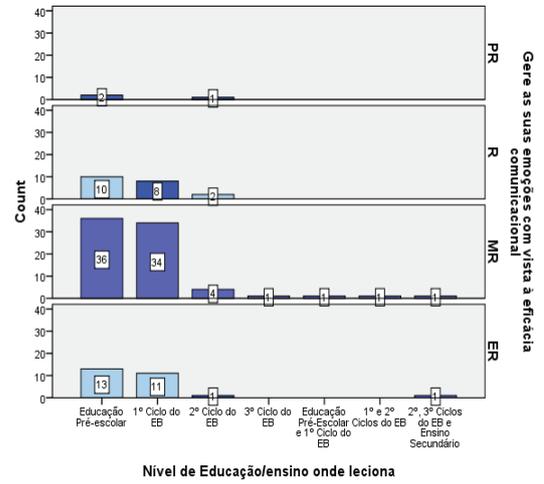


Gráfico nº158

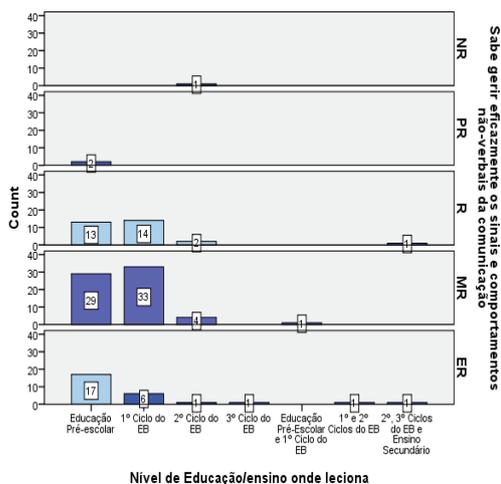


Gráfico nº159

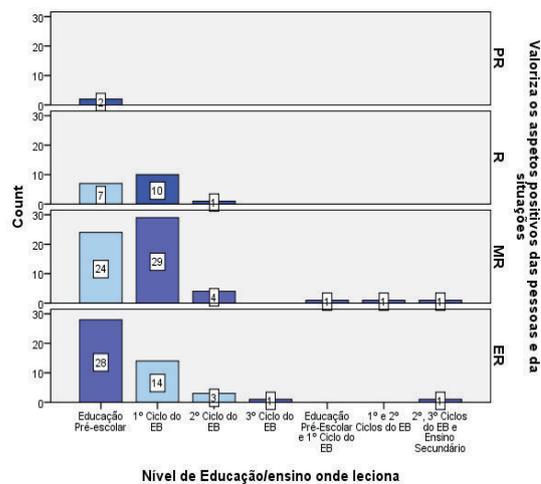


Gráfico nº160

Dimensão 14- Comunicação

Na dimensão “Comunicação” verifica-se que para a competência “Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa” (Gráfico nº161) a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar considera esta competência “Extremamente Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 1º e 2ºciclos do ensino básico considera esta competência “Muito Relevante”; tendo em conta as competências “Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa” (Gráfico nº162), “Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do receptor” (Gráfico nº163), “Revela entusiasmo e criatividade quando comunica, motivando o recetor para a mensagem” (Gráfico nº164), “Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das actividades em que se encontra envolvido e em função dos objectivos a alcançar” (Gráfico nº165) e “Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação” (Gráfico nº166), constata-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo de educação pré-escolar e no 1º e 2º ciclo do ensino básico considera todas estas competências como sendo algo “Muito Relevante”.

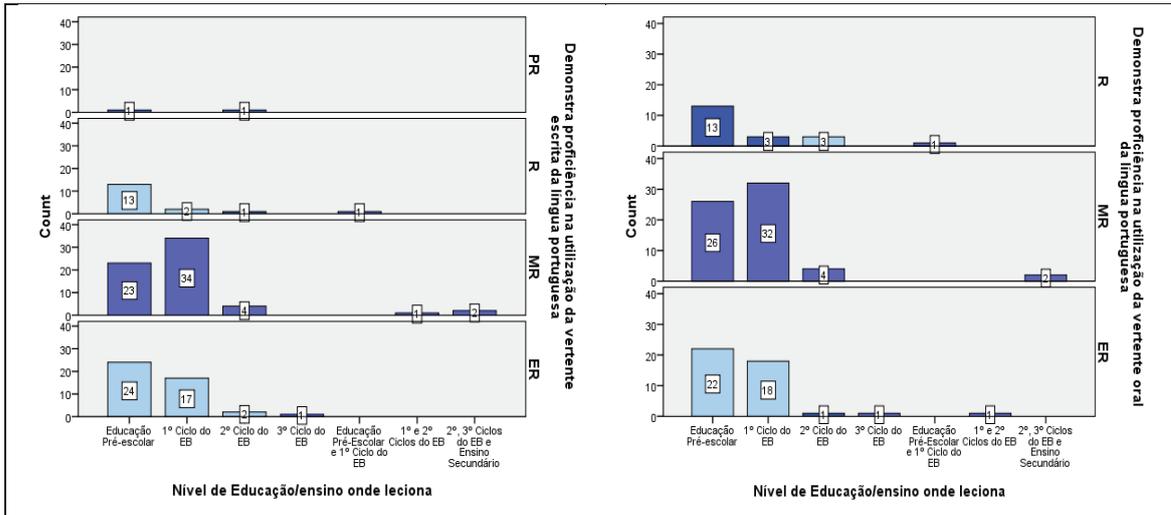


Gráfico nº161

Gráfico nº162

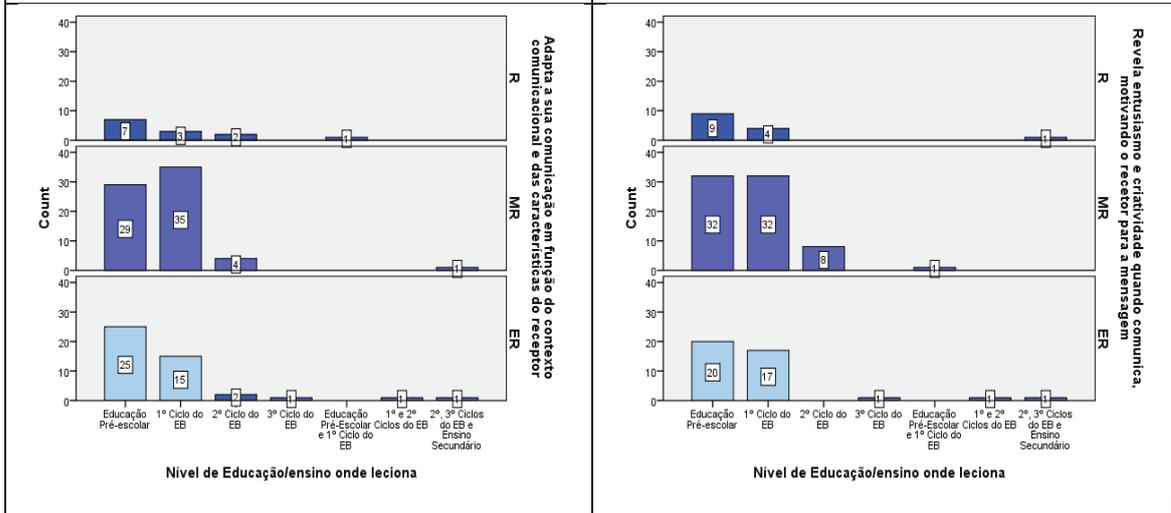


Gráfico nº163

Gráfico nº164

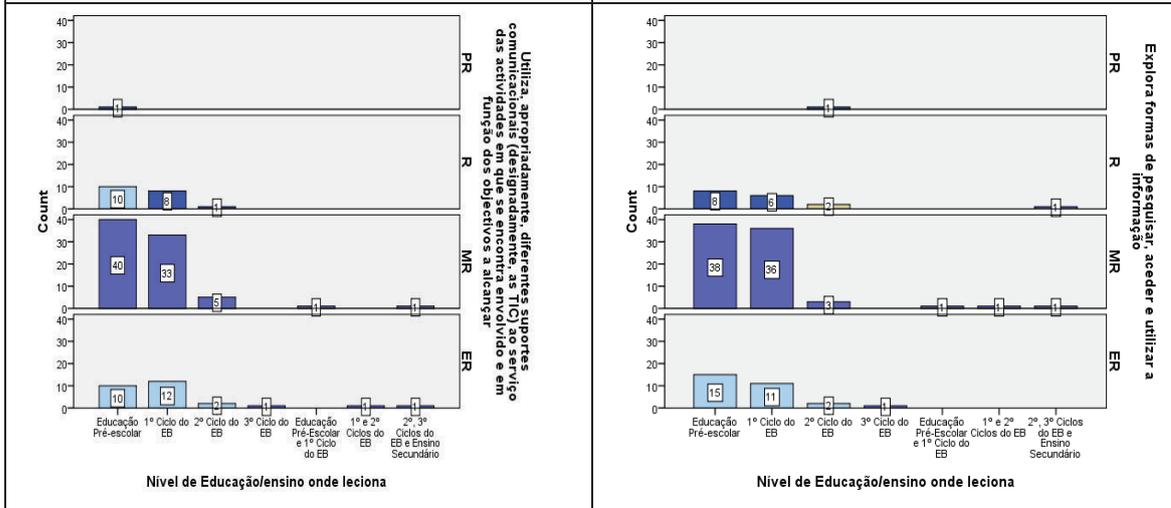


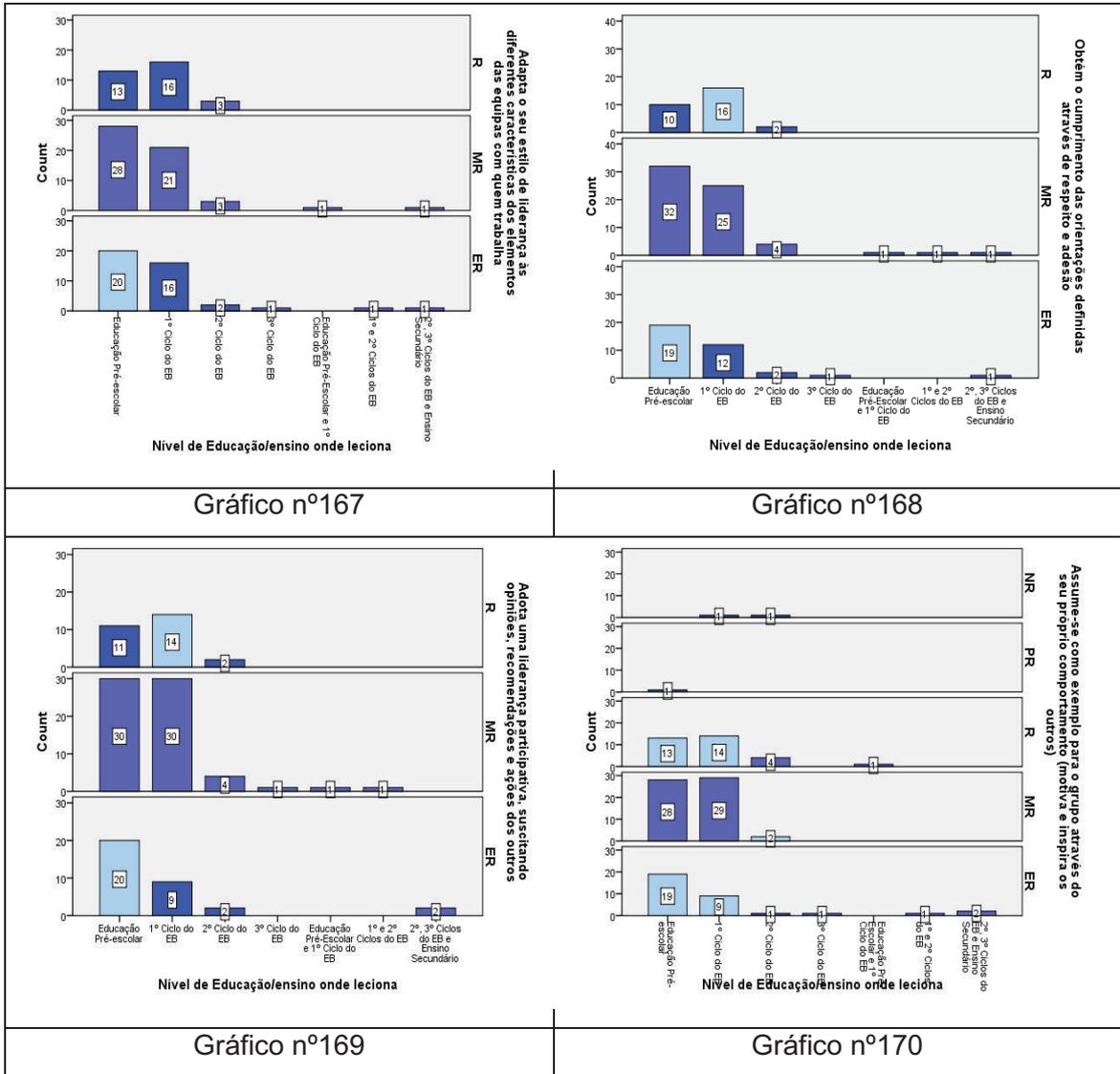
Gráfico nº165

Gráfico nº166

Dimensão 15- Liderança

Por fim para a dimensão “Liderança” e analisando as competências “Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha” (Gráfico nº167), “Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão” (Gráfico nº168), “Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros” (Gráfico nº169), “Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha” (Gráfico nº171), “Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente” (Gráfico nº172), verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo educação pré-escolar e 1º e 2º ciclos do ensino básico considera estas competências como sendo algo “Muito Relevante”; relativamente à competência “Assume-se como exemplo para o grupo através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros)” (Gráfico nº170), verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico considera esta competência “Muito Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 2º ciclo do ensino básico considera a mesma competência “Relevante”; quanto à competência “Promove e incentiva a partilha de informação” (Gráfico nº173), é notório que a maioria dos profissionais que lecciona no grupo educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico consideram esta competência “Muito Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 2º ciclo do ensino básico considera a mesma competência “Extremamente Relevante”; por fim no que concerne à competência “Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros” (Gráfico nº174), verifica-se que a maioria dos profissionais que leciona no grupo educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico considera esta competência “Muito Relevante” enquanto a maioria dos profissionais que leciona no 2º ciclo do ensino básico considera a mesma competência “Muito Relevante” e

“Extremamente Relevante” com o mesmo número de inquiridos para cada uma das opções.



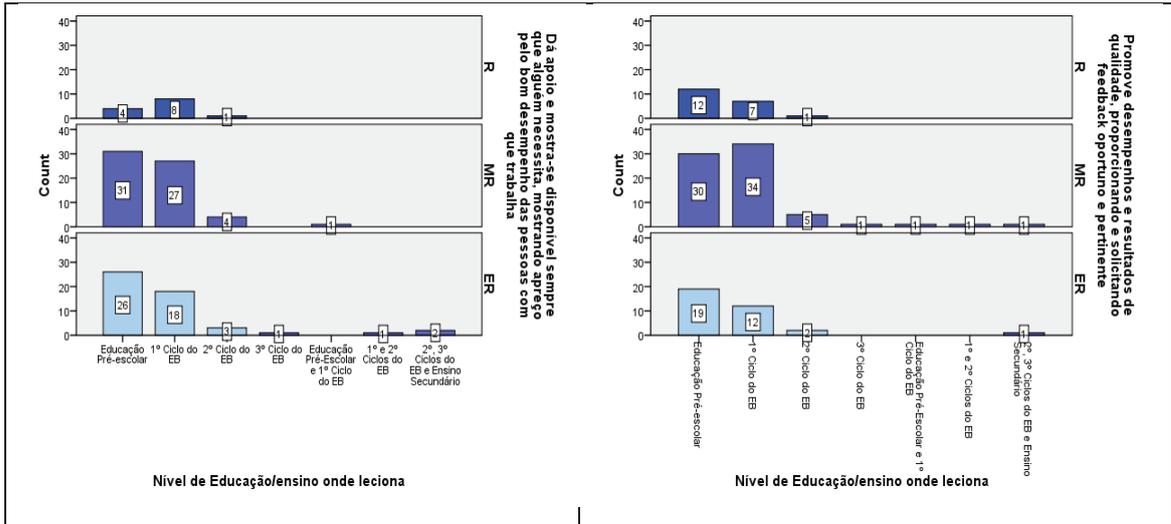


Gráfico nº171

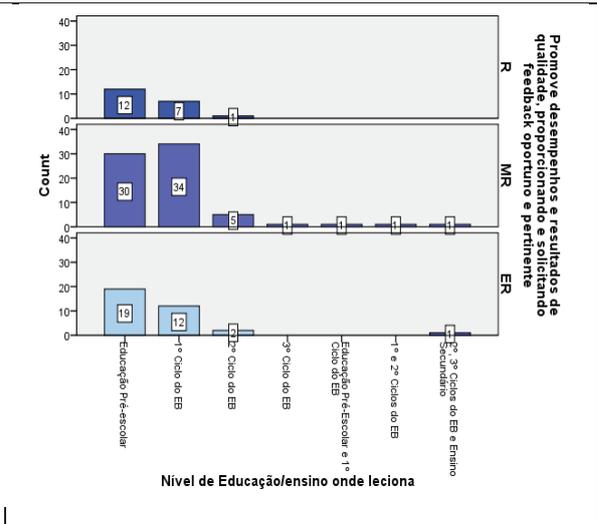


Gráfico nº172

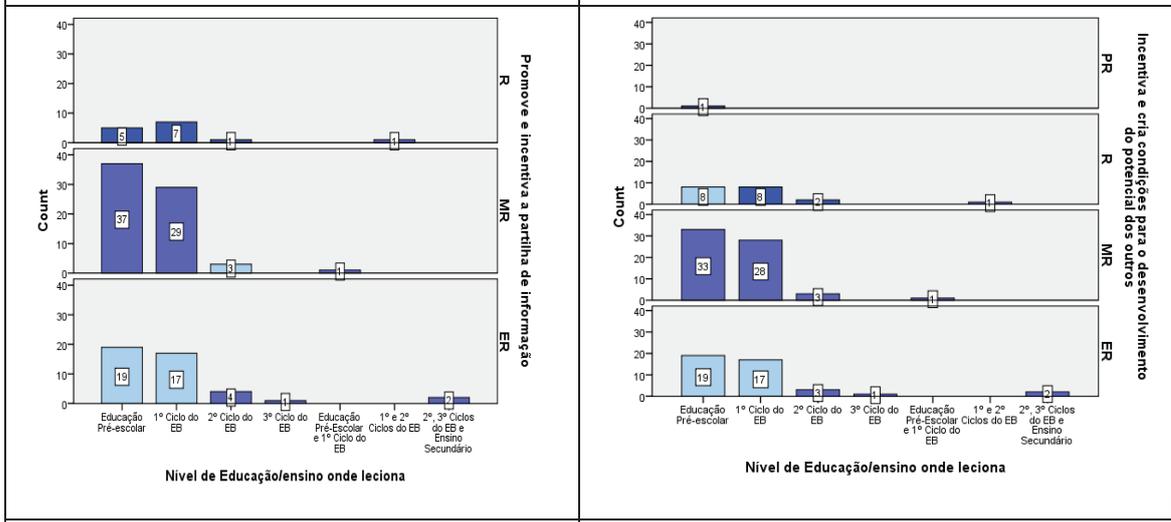


Gráfico nº173

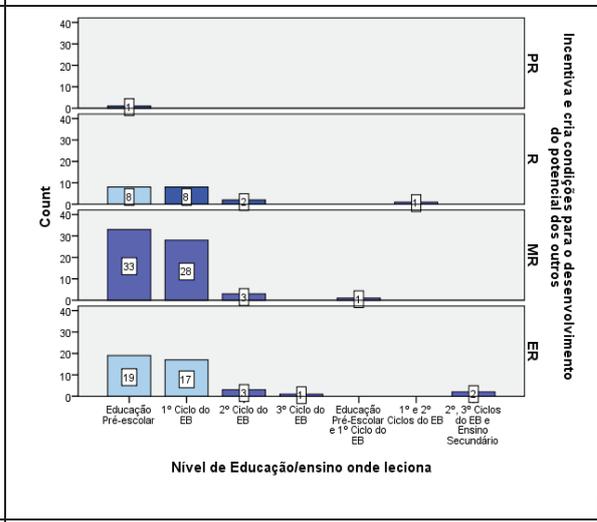


Gráfico nº174

5.3. Análise dos resultados

Analisando os resultados obtidos nesta investigação parece ser notório que de uma forma geral a maioria dos inquiridos considerou as competências referentes às dimensões “Planeamento”, “Tomada de decisão”, “Criatividade/Inovação”, “Gestão do tempo”, “Proatividade/iniciativa”, “Orientação para a satisfação das crianças e das famílias”, “Adaptação e mudança”, “Resiliência”, “Pensamento crítico”, “Relacionamento interpessoal”, “Comunicação”, e “Liderança”, como sendo “Muito Relevantes” para o desempenho profissional.

As competências mais valorizadas pela maioria dos inquiridos fazem parte das dimensões “Ética, valores e responsabilidade” e “Trabalho em equipa”. Relativamente à dimensão “Ética, valores e responsabilidade” as competências mais valorizadas são: “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”; “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”; “Respeita princípios de confidencialidade nos contextos profissionais onde opera”; “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões”. Quanto à dimensão “Trabalho em equipa” as competências mais valorizadas são: “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”; “Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...”; e “Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho”.

Comparando agora as competências mais valorizadas pelos diferentes grupos de investigação verifica-se que as competências mais valorizadas pelos educadores de infância são as seguintes:

- na dimensão “Planeamento” a competência “Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria”;

- na dimensão “Criatividade /inovação “ as competências “É flexível na resolução dos problemas”, “Incentiva o aparecimento de novas ideias” e “É recetivo a ideias novas e implementa-as”;

- na dimensão “Orientação para a satisfação das crianças e das famílias” a competência “Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade”;

- na dimensão “Pensamento crítico” a competência “Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada”;

- na dimensão “Ética, valores e responsabilidade” as competências “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”, “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”, “Respeita princípios de confidencialidade no contextos profissionais onde opera”, “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões” e “Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa”;

- na dimensão “Trabalho em equipa” as competências “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”, “Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...” e “Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho”;

- na dimensão “Relacionamento interpessoal” a competência “Valoriza os aspetos positivos das pessoas e das situações”;

- na dimensão “Comunicação”, valorizam mais a competência “Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa”.

As competências mais valorizadas pelos professores do 1º ciclo do ensino básico foram as seguintes:

- na dimensão “Ética, valores e responsabilidade” as competências “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”, “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”, “Respeita princípios de confidencialidade

no contextos profissionais onde opera”, “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões”;

- na dimensão “Trabalho em equipa” a competência “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”.

Por fim as competências mais valorizadas pelos professores do 2ºciclo ensino básico são as seguintes:

- na dimensão “Tomada de decisão”, as competências “Pondera diversas alternativas”, “Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas” e “Reformula estratégias durante a ação”;

- na dimensão “Pensamento crítico” a competência “Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias”;

- na dimensão “Ética, valores e responsabilidade” as competências “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”, “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”, “Respeita princípios de confidencialidade no contextos profissionais onde opera”, “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões”, “Procura congrega os outros em torno de ideais e propósitos humanistas”, “Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais”, e “Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa”;

- na dimensão “Trabalho em equipa” as competências “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”, “Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...”, “Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho”, “Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais”, “Contribui para a resolução de situações de conflito” e “Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes”.

- na dimensão “Relacionamento interpessoal” as competências “Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo selecionar momentos e formas adequados à interação comunicacional”, “Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento” e “Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos”;

- na dimensão “Liderança” a competência “Promove e incentiva a partilha de informação.

Síntese

Esta investigação tornou-se muito interessante pelas semelhanças e pequenas diferenças nos resultados. Como vimos anteriormente de uma forma geral as competências mais valorizadas pela maioria dos inquiridos referem-se às dimensões “Ética, valores e responsabilidade” e “Trabalho em equipa”. Mas é de salientar que estas duas dimensões descritas anteriormente são as dimensões que todos os grupos individualmente têm como mais valorizadas em comum.

Relativamente às escolhas específicas de cada grupo que os distinguem entre si, verifica-se que os educadores de infância inquiridos consideram as competências mais valorizadas pertencentes às dimensões “Planeamento”, “Criatividade /inovação”, “Orientação para a satisfação das crianças e das famílias”, “Pensamento crítico” e “Relacionamento interpessoal”.

Os professores do 1º ciclo do ensino básico apenas têm como mais valorizadas as competências relativas às dimensões “Ética, valores e responsabilidade” e “Trabalho em equipa”.

Os professores do 2º ciclo do ensino básico para além de valorizarem mais as competências das dimensões “Ética, valores e responsabilidade” e “Trabalho em equipa”, também têm como mais valorizadas as competências das dimensões “Relacionamento interpessoal” e “Liderança”.

5.4. Interpretação dos resultados

Apesar de termos de ter em consideração que há alguma discrepância face ao número de inquiridos, principalmente no que se refere aos professores do 1º ciclo do ensino básico. Enquanto foram inquiridos 61 profissionais do grupo de educação pré-escolar e 53 inquiridos do grupo de 1º ciclo do ensino básico, apenas foram inquiridos 8 elementos que lecionam no 2º ciclo do ensino básico estando os outros inquiridos em grupos mistos. Daí não se poder fazer generalizações e limitar-me à interpretação destes mesmos dados exclusivamente.

Mas mesmo assim verifica-se uma grande proximidade e aceitação das diferentes competências transversais por parte dos inquiridos dos três grupos em questão, o que parece querer dizer que no inquérito por questionário surgiu um conjunto de competências transversais para todos os profissionais que são transferíveis independentemente do contexto em que estão inseridos.

Com estes resultados parece haver um conjunto de competências-chave comuns a todos os grupos não se verificando desvalorização e nenhuma competência.

No entanto apesar desta transversalidade também parece ser notório que existem algumas competências-chave que têm uma certa especificidade o que justifica as pequenas diferenças presentes em cada grupo individualmente que os distingue de uma forma muito ténue.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo inicial desta investigação passava por perceber quais as competências mais valorizadas pelos educadores de infância e professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico e também por comparar os grupos entre si relativamente às competências mais valorizadas.

Analisar e entender a dimensão das competências dos educadores/professores é cada vez mais crucial numa sociedade que há pouco tempo valoriza a realidade das competências e não apenas as habilitações literárias dos profissionais de educação.

Durante muito tempo se verificou na nossa sociedade a existência de compartimentos estanques entre a profissionalidade dos educadores de infância e dos professores dos outros níveis de ensino. Sendo assim nesta investigação deu-se ênfase à comparação entre os diferentes grupos no sentido de perceber as competências mais valorizadas por esses mesmos grupos.

Através desta investigação foram concretizados os dois objetivos definidos inicialmente:

1-Perceber quais as competências transversais mais valorizadas pelos educadores de infância e pelos professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico;

2-Comparar os vários grupos da investigação relativamente às competências transversais mais valorizadas.

No final da investigação foram apurados dados para perceber quais as competências mais valorizadas pelos inquiridos dos três grupos mas também foi possível comparar os grupos entre si analisando as competências transversais mais valorizadas.

Tenho acrescentar que se a escala Likert definida para o inquérito por questionário em vez de 1 a 5 fosse de 1 a 7, talvez fosse visível uma maior dispersão nas respostas dos diferentes profissionais inquiridos.

Tendo por base os resultados obtidos e dando resposta à pergunta de partida (“Que competências transversais são mais valorizadas pelos educadores de infância e professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico?”) que deu origem a este trabalho de investigação é possível deduzir que segundo os dados recolhidos as competências mais valorizadas pelos diferentes grupos de investigação verifica-se que as competências mais valorizadas pelos educadores de infância são as seguintes:

- na dimensão “Planeamento” a competência “Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria”;

- na dimensão “Criatividade /inovação “ as competências “É flexível na resolução dos problemas”, “Incentiva o aparecimento de novas ideias” e “É recetivo a ideias novas e implementa-as”;

- na dimensão “Orientação para a satisfação das crianças e das famílias” a competência “Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade”;

- na dimensão “Pensamento crítico” a competência “Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada”;

- na dimensão “Ética, valores e responsabilidade” as competências “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”, “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”, “Respeita princípios de confidencialidade no contextos profissionais onde opera”, “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões” e “Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa”;

- na dimensão “Trabalho em equipa” as competências “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”, “Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...” e “Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho”;

- na dimensão “Relacionamento interpessoal” a competência “Valoriza os aspetos positivos das pessoas e das situações”;

- na dimensão “Comunicação”, valorizam mais a competência “Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa”.

As competências mais valorizadas pelos professores do 1º ciclo do ensino básico foram as seguintes:

- na dimensão “Ética, valores e responsabilidade” as competências “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”, “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”, “Respeita princípios de confidencialidade no contextos profissionais onde opera”, “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões”;

- na dimensão “Trabalho em equipa” a competência “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”.

Por fim as competências mais valorizadas pelos professores do 2ºciclo do ensino básico são as seguintes:

- na dimensão “Tomada de decisão”, as competências “Pondera diversas alternativas”, “Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas” e “Reformula estratégias durante a ação”;

- na dimensão “Pensamento crítico” a competência “Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias”;

- na dimensão “Ética, valores e responsabilidade” as competências “Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas”, “Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um”, “Respeita princípios de confidencialidade no contextos profissionais onde opera”, “Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões”, “Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas”, “Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais”, e “Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa”;

- na dimensão “Trabalho em equipa” as competências “Contribui para a existência de um espírito de interajuda”, “Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...”, “Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho”, “Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais”, “Contribui para a resolução de situações de conflito” e “Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes”.

- na dimensão “Relacionamento interpessoal” as competências “Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo seleccionar momentos e formas adequados à interação comunicacional”, “Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento” e “Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos”;

- na dimensão “Liderança” a competência “Promove e incentiva a partilha de informação.

Considero este estudo um contributo muito útil para a formação inicial e profissional dos educadores de infância e dos professores do 1º e 2º ciclos do ensino básico ao nível da supervisão principalmente na procura de estratégias/metodologias que visem a aquisição de competências a curto e a longo prazo. Percebermos as competências mais valorizadas pelos profissionais permite recolher um referencial de competências para identificar práticas a melhorar que visam o desenvolvimento profissional através da articulação entre a teoria e a prática. Também é possível repensar o trabalho real perspetivando a aquisição de novos conhecimentos e criar condições para que os profissionais sejam cada vez mais competentes.

Interesse em novos estudos

Apesar de considerar esta investigação muito interessante, pelo processo global, pelo envolvimento dos intervenientes e pelos próprios resultados, considero que gostaria de ter ido muito mais longe. Obviamente pelo tempo escasso que uma tese de mestrado delimita foi impossível levar a cabo o projeto que idealizei para esta tese de mestrado. Também não ficaria bem comigo própria se não deixasse aqui explícito o interesse pessoal em concretizar o que teve de ficar pelo caminho.

Pretendo desenvolver um novo projeto que pretende descobrir não só as competências mais valorizadas pelos Educadores/Professores a exercer mas também incluir mais dois universos de estudo, que no meu ponto de vista são peças fundamentais para perceber a realidade das competências transversais dos Educadores/Professores. Neste sentido gostaria de acrescentar no novo projeto os finalistas futuros Educadores/Professores e os Professores do Ensino Superior. Surgirá então um triângulo com três grupos de inquiridos: os Educadores/Professores a exercer, os futuros Educadores/Professores e os Professores do Ensino Superior.

Passo a apresentar uma tabela com os diferentes inquiridos com questões provisórias para o novo projeto em questão.

As questões provisórias para os inquiridos

Instrumento	Questões provisórias	Inquiridos
- Inquérito Por entrevista semidirectiva	- Defina competências. - Defina competências transversais. - Considera que as competências transversais são importantes para o desempenho profissional? - Quais as competências transversais	- Educadores de infância/professores a exercer funções

	<p>que mais valoriza?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Das competências transversais previstas na lei, quais as que coloca em prática? - O que considera ser uma influência na prática das competências transversais? - Em que medida a sua instituição contribui para a prática das competências transversais? - Como se auto-avalia em termos do exercício das competências transversais? - A formação que tem realizado é geradora de competências transversais? - No início da carreira sentiu-se preparada para colocar prática as competências transversais? 	
- Inquérito por questionário	<p style="text-align: center;">Temas para as questões do questionário</p> <ul style="list-style-type: none"> - Defina competências. - Defina competências transversais. - O grau de importâncias das diferentes competências transversais para o desempenho da actividade profissional. - Em que nível se encontram relativamente às competências transversais, na fase final do curso. - Que dificuldades pensam encontrar, na actividade profissional, no que diz respeito às competências transversais. - O que consideram influenciar a prática das competências transversais. - Grau de satisfação dos alunos, no que refere à parte curricular, tendo em vista a aquisição de competências transversais. 	- Finalistas de curso, futuros educadores de infância/professores
- Grupo focal	<p style="text-align: center;">Assuntos para debate</p> <ul style="list-style-type: none"> - As competências transversais - A aquisição de competências transversais durante o curso 	- Professores do Ensino Superior

	- Papel da instituição face à prática de competências transversais durante o estágio e posteriormente na prática profissional.	
--	--	--

7. BIBLIOGRAFIA

ALARCÃO e TAVARES (2010), *Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*, 2ª edição, Coimbra, Almedina.

ALMEIDA, Paulo Pereira, REBELO, Glória, (2004), *A era da competência, um novo paradigma para a gestão de recursos humanos e o Direito do Trabalho*, Lisboa, RH Editora.

BAPTISTA, Cristina Sales e SOUSA, Maria José, (2011), *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*, Lisboa, Pactor.

BENTO e RAMOS, *As competências quando e como surgiram*, in CEITIL, Mário (2006), *Gestão e Desenvolvimento de Competências*, Lisboa, Edições Sílabo.

BIKLEN, Sari e BODGAN Robert, (1994), *Investigação Qualitativa em Educação*, Porto, Porto Editora.

CAMPENHOUDT, Lucvan e QUIVY, Raymond, (1998), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.

CARDOSO, Carlos-Cardoso, ESTEVÃO, Carlos, SILVA, Paulo, (2006), *Competências Transversais dos Diplomados do Ensino Superior, perspectivas dos empregadores e diplomados*, Guimarães, TecMinho.

CRAVEIRO, Clara (2007), *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da Pedagogia da infância*, IEC-Universidade do Minho, Braga.

ESTEBAN, M. Paz Sandín,(2010), *Pesquisa qualitativa em educação Fundamentos e tradições*, Porto Alegre, Artmed.

ESTEVES, Manuela, (2009), *Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores*, in Revista de Ciências de Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, nº8, jan./abril, disponível em www.sisifo.fpce.ul.pt, em 31/01/2012.

GHIGLIONE, Rodolphe e MATALON, Benjamin,(1993), *O inquérito- Teoria e prática*, Oeiras, Celta Editora.

GOUVEIA, João, (2007), *Competências: moda ou inevitabilidade?*, in Saber (e) Educar, nº12, pág. 31-58, ESEPF.

LE BOTERF, Guy, (1995), *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*, Paris, Éditions d'Organisation.

LE BOTERF, Guy, (2000), *L'ingénierie des Compétences*, Paris, Les Éditions D'Organization.

LE BOTERF, Guy, (2003), *Développer la compétence des professionnels*, Paris, Éditions d'Organisation, 4ª edição

LE BOTERF, Guy (2004), *Ingénierie et Évaluation des Compétences*, Paris, Les Éditions D'Organization.

LE BOTERF, Guy (2005), *Construir as competências individuais e colectivas*, Porto, Edições Asa.

LE BOTERF, Guy, Avaliar a competência de um profissional, disponível em www.grupocrh.com em 31/01/2011.

LE BOTERF, Guy,(2008), *Repenser la competence*, Paris, Les Éditions D'Organization.

NEVES, Ivone, (2007), *A Formação Prática e a Supervisão da Formação*, in Saber (e) Educar, nº 12, Pág. 79-95, ESEPF.

PERRENOUD, Philippe, (1999), *Construir as competências desde a escola*, Porto Alegre, Artmed Editora.

PERRENOUD, Philippe, (2001), *La formación de los docentes en el siglo XXI*, in Revista de Tecnologia Educativa, Santiago-Chile, XIV, nº3, Tradução María Eugenia Nordenflycht, disponível em www.unige.ch em 30/01/2012.

PERRENOUD, Philippe, (2010), *D'une métaphore à l'autre: transférer ou mobiliser ses connaissances?*, Universidade de Genève, disponível em www.unige.ch em 30/01/2011.

PIRES, Ana Luísa de Oliveira, (2005), *Educação e Formação ao longo da vida: análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação das aprendizagens e de competências*, Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a ciência e tecnologia.

REY, Bernard, *Las Competencias Transversales en cuestion*, Tradução de Alejandro Madrid Zan, disponível em www.philosophia.cl em 18/01/2012.

RUMMEL, Francis, J., (1972), *Introdução aos procedimentos de pesquisa em Educação*, Porto Alegre, Editora Globo.

SÁ-CHAVES, Idália, (2002), *A construção do conhecimento pela análise reflexiva da praxis*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a ciência e tecnologia.

SÁ-CHAVES, Idália, (2008), *Complexidade e Identidade Docente*, comunicação ao CIEB- Congresso Internacional de Educação Básica, promovido pela Escola Superior de Educação Paula Frassinetti e realizado na Fundação Eng.º António de Almeida, no Porto, 6 e 7 de setembro de 2007, in Saber (e) Educar nº13, pág. 59-69, ESEPF.

SULEMAN, Fátima, *As Competências profissionais-chave e a renovação dos perfis profissionais*, in CARNEIRO, Roberto (coord.), (2000), *O Futuro da Educação em Portugal*.

8. SITOGRAFIA

[http:// www.grupocrh.com](http://www.grupocrh.com) em 31/01/2011.

[http:// www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) em 18/01/2012.

<http://www.sisifo.fpce.ul.pt> em 31/01/2012.

[http:// www.unige.ch](http://www.unige.ch) em 30/01/2011.

9. LEGISLAÇÃO

Decreto-lei nº49/2005, de 30 de Agosto.

Decreto-lei nº240/2001, de 30 de Agosto.

Decreto-lei nº241/2001, de 30 de Agosto.

ANEXOS

**ANEXO 1- PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA
APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO**

Carla de Lurdes Pinto Teixeira

Rua Vigário Domingos Carneiro Dias, 469, 1º Esq.

4510-162 Jovim Gondomar

Telem: 910009990

Email- carlapintoteixeira@gmail.com

Termo de consentimento livre e informado

Exmo. (a) Senhor(a)

Presidente do Conselho Executivo:

Chamo-me Carla de Lurdes Pinto Teixeira, sou aluna da ESE Paula Frassinetti e encontro-me a frequentar o Mestrado em Ciências da Educação Área de Especialização em Supervisão Pedagógica. No âmbito deste mestrado, e em colaboração com um estudo do Centro de Investigação Paula Frassinetti - CIPAF, estou a desenvolver um projeto cujo tema é “As Competências Transversais dos Educadores de Infância e Professores do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico”.

Venho neste sentido solicitar que Vossa Excelência se digne autorizar a recolha de dados através de um questionário realizado a Educadores de Infância/Professores do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico deste agrupamento.

Garantimos o anonimato das informações recolhidas.

Agradecendo toda a atenção e colaboração de Vossa Excelência, muitos cumprimentos.

Assinatura:

**ANEXO 2- AÇÕES RELATIVAS À
ENTREVISTA**

Ações relativas à entrevista

1- Preparação da entrevista	
Passos a seguir	Descrição
1.1- Definição dos objectivos da entrevista	Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Perceber a forma como os Educadores de Infância lidam com as competências transversais;- Perceber quais as competências transversais mais valorizadas pelos Educadores de Infância;- Saber a opinião dos Educadores de Infância, relativamente aos meios disponibilizados pelas instituições de trabalho, no sentido de adquirir e desenvolverem as competências transversais.
1.2- Escolha dos entrevistados	<ul style="list-style-type: none">- Num universo de 30 instituições foram seleccionadas 3 de forma a recolhermos dados de uma IPSS, de um Jardim do ensino privado e de um Jardim do ensino público.- Pretende-se realizar aproximadamente 10 entrevistas a Educadores de Infância das referidas instituições.
2- Planeamento da entrevista	
2.1- Decisões <ul style="list-style-type: none">- Propósito	<ul style="list-style-type: none">- Criar questões que facilitem a

<ul style="list-style-type: none"> - Escolha do meio de comunicação - Escolha do espaço - Duração 2.2- Elaboração - Entrevista - Autorizações - Marcação da entrevista - Questões a ter em consideração 	<p>recolha de dados no sentido de atingir os objectivos da entrevista.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo – oral (gravada se permitido) - A definir - De 20 a 30 minutos - Elaborar as questões - Pensar em alternativas para eventuais fugas às perguntas - Utilizar um vocabulário adequado - Obter consentimento para a concretização das entrevistas por parte das instituições e dos entrevistados - Assegurar a confidencialidade das respostas - Apresentar o projeto de uma forma sucinta - Decidir o momento e o espaço - Ter atenção a todas as manifestações do entrevistado - Ter atenção a eventuais
---	--

<p>2.3- Realização/Condução da entrevista</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação - Decorrer da entrevista - Terminar a entrevista 	<p>contradições</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apreender os momentos de entusiasmo ou as emoções - Registrar a linguagem corporal - Sentir o ritmo da entrevista - Proporcionar um ambiente calmo - Analisar o tipo de linguagem utilizada <ul style="list-style-type: none"> - Tentar que haja um equilíbrio entre a gentileza e o profissionalismo - Descrever o projeto - Obter consentimento para gravar <ul style="list-style-type: none"> - Ajudar o entrevistado a exprimir as suas ideias - Focar o assunto, caso seja necessário - Encorajar a evolução das linhas de pensamento do entrevistado - Ajudar a dizer mais - Anotar tudo o que a gravação não conseguir <ul style="list-style-type: none"> - Atender ao limite do tempo - Agradecer o tempo disponibilizado para a entrevista
---	---

ANEXO 3- GUIÃO DE ENTREVISTA

Guião da Entrevista

Educadora de Infância nº__

Cargo:

Tempo de serviço:

Local:

Data:

Hora:

Questão 1- Defina competências.

Questão 2- Defina competências transversais.

Questão 3- Considera que as competências transversais são importantes para o desempenho profissional?

Questão 4- Quais as competências transversais que mais valoriza?

Questão 5- Quais as competências transversais que coloca em prática no seu quotidiano profissional?

Questão 6- O que considera influenciar na prática das competências transversais?

Questão 7- Em que medida a instituição/agrupamento onde trabalha contribui para a prática das competências transversais?

Questão 8- Como se autoavalia em termos do exercício das competências transversais?

Questão 9- A formação que tem realizado é geradora de competências transversais?

Questão 10- No início da carreira sentiu-se preparada para colocar em prática as competências transversais?

Muito obrigada pela atenção dispensada.

Um abraço: Carla Pinto Teixeira

**ANEXO 4- TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA
TESTADA**

Guião da Entrevista

Educadora de Infância nº- Testar o guião de entrevista

Cargo: Educadora de Infância do Quadro de Agrupamento

Tempo de serviço: 22 anos de serviço

Local: Valongo

Data: 18/04/12

Hora: 17:15

Questão 1

Entrevistadora- *Defina competências.*

Entrevistada- Competências para mim é “saber-fazer”. A criança é capaz de recortar com a tesoura...

Entrevistadora- Esta questão está direcionada para o Educador, não está a referir-se às competências das crianças.

Entrevistada- Ser capaz de... qualquer coisa. Um adulto competente é ser capaz de fazer qualquer coisa.

Questão 2

Entrevistadora- *Defina competências transversais.*

Entrevistada- São aquelas competências que servem de base para a vida toda, que passam de ano para ano. Podem começar no pré-escolar e ir até ao 12º ano.

Entrevistadora- E ao nível do Educador?

Entrevistada- Transversais do Educador? Vários níveis disciplinares, talvez...
Transversais?

Entrevistadora- As competências transversais são aquelas competências que pomos em prática e que não dependem do contexto e por isso são transferíveis. Por exemplo: a capacidade de trabalhar de uma forma colaborativa.

Entrevistada- Ah, já percebi.

Questão 3

Entrevistadora- *Considera que as competências transversais são importantes para o desempenho profissional?*

Entrevistada- Claro! Considero muito importantes.

Entrevistadora - Esclareça melhor.

Entrevistada- São essenciais, sem essas competências não vamos a lado nenhum.

Questão 4

Entrevistadora- *Quais as competências transversais que mais valoriza?*

Entrevistada- Acho muito importante saber planificar, trabalhar em grupo, partilhar experiências e vivências; articular com outros níveis de ensino, articular com os encarregados de educação...promover a participação dos encarregados de educação e da comunidade em geral, da comunidade educativa.

Questão 5

Entrevistadora- *Quais as competências transversais que coloca em prática no seu quotidiano profissional?*

Entrevistada- As competências transversais que mais coloco em prática são: a colaboração com os encarregados de educação; a articulação com a Educação Especial que tenho na sala; a articulação com o 1º ciclo e com outros graus de ensino; colaboração com a junta de freguesia e câmara municipal através de atividades que a Câmara propõe para o agrupamento inteiro; partilha de experiência, materiais e

atividades com colegas com o mesmo grau de ensino e com os encarregados de educação.

Questão 6

Entrevistadora- *O que considera influenciar na prática das competências transversais?*

Entrevistada- A experiência profissional, a formação profissional, a formação contínua que vamos tendo ao longo dos anos. Se calhar estar num meio durante muito tempo...ou não, não sei bem. Aí é uma coisa um bocado... O meio envolvente influencia sempre positiva ou negativamente. Pelas colegas que temos, pela Junta que temos, sobretudo os recursos materiais e humanos que nos rodeiam.

Questão 7

Entrevistadora- *Em que medida a instituição/agrupamento onde trabalha contribui para a prática das competências transversais?*

Entrevistada- Se o agrupamento tiver um recurso que é uma biblioteca e se a Junta nos facilita um transporte que nos permite visitar a biblioteca. É um bom recurso. Influenciar já é contribuir para...

Questão 8

Entrevistadora- *Como se autoavalia em termos do exercício das competências transversais?*

Entrevistada- Não complico a vida às instituições. Relaciono-me bem com as instituições sejam elas o agrupamento, o executivo, a secretaria. Peço ajuda quando vejo que não consigo e se não tenho a certeza que é assim. Articulo com a Educadora do Ensino Especial, conto-lhe tudo sobre o aluno porque juntas podemos ir buscar outras estratégias. Com os encarregados de educação faço articulação... às vezes não podemos ir tão além como queríamos; há Pais muito complicados e queremos determinada participação e vemos que não dá porque vai trazer problemas e tira-nos vontade de... Eu penso que me esforço e contribuo para que as competências transversais possam realmente passar.

Questão 9

Entrevistadora- *A formação que tem realizado é geradora de competências transversais?*

Entrevistada- Sim. Tenho feito formação que me valorizou profissionalmente. Tenho mesmo essa noção. Aprendi coisas para pôr a sala de outra maneira, por exemplo... cá vou eu para a sala. Transversais? Fiz uma formação da escola moderna (MEM) e essa formação faz com que aprendamos muito em termos de competências transversais. Trabalhamos com a comunidade... essa foi a última que fiz. Fiz outra mais virada para as crianças, dentro da sala. Por exemplo estou-me a lembrar... fiz algumas que me levam a ver a escrita e a leitura de outra forma. De certa forma isto faz adquirir competências transversais porque o cativar para a leitura, a iniciação à leitura e à escrita é transversal. Portanto ao valorizar-me para a sala, valorizo-me transversalmente. E gosto de escolher formações muito palpáveis, muito práticas que depois posso utilizar na sala mesmo.

Questão 10

Entrevistadora- *No início da carreira sentiu-se preparada para colocar em prática as competências transversais?*

Entrevistada- Acho que ninguém se sente no início da carreira muito à vontade, porque no início da carreira não sabemos ainda muito bem... No início da carreira estamos muito viradas para nós ainda e pôr em prática aquilo que sabemos com as crianças. Acho que ainda não conseguimos transvasar muito daí. Temos que conhecer melhor o meio; temos de saber como agir dentro da nossa sala, da nossa escola para depois se calhar passar para fora. Talvez no início da carreira não se viam as coisas como agora, os Pais não entravam nas atividades da escola como agora. Se calhar agora têm estágios diferentes que levam a pensar de outra forma.

Muito obrigada pela atenção dispensada.

Um abraço: Carla Pinto Teixeira

ANEXO 5- INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO 1



Centro de Investigação Paula Frassinetti – CIPAF – Projeto de Investigação: Competências Transversais dos Professores de Educação Básica (Educação de Infância, 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico) - ESE de Paula Frassinetti

Questionário

Este questionário tem como objetivo, recolher informações para o desenvolvimento de uma tese de mestrado em Ciências de Educação Especialização em Supervisão Pedagógica, cujo tema é “As Competências Transversais dos Professores e Educadores de Infância”.

Os dados são confidenciais e anónimos.

Peço-lhe que seja o mais rigoroso possível no seu preenchimento.

Desde já, apresento-lhe os meus sinceros agradecimentos pela sua disponibilidade.

Carla Pinto Teixeira

1.Caracterização Pessoal e Profissional do Inquirido				
(Assinale a situação que se lhe aplica em cada item)				
1.1.Género Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> 1.2.Idade Menos de 30 anos <input type="checkbox"/> De 30 a 45 anos <input type="checkbox"/> Mais de 45 anos <input type="checkbox"/>	1.3.Tempo de serviço Menos de 5 anos <input type="checkbox"/> De 5 a 10 anos <input type="checkbox"/> De 11 a 20 anos <input type="checkbox"/> Mais de 20 anos <input type="checkbox"/>	1.4.Habilitações Académicas Bacharelato <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Pós-graduação <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutoramento <input type="checkbox"/>	1.5.Nível de educação/ensino onde leciona Educação Pré-Escolar <input type="checkbox"/> 1º Ciclo do EB <input type="checkbox"/> 2º Ciclo do EB <input type="checkbox"/> 3º Ciclo do EB <input type="checkbox"/> Outros Qual? _____ <input type="checkbox"/>	1.6.Instituição onde exerce I.P.S.S. <input type="checkbox"/> Instituição privada <input type="checkbox"/> Instituição pública <input type="checkbox"/>

Seguidamente são apresentadas 15 dimensões com várias competências. Em cada competência assinale com (X) uma das opções que variam entre 1 e 5 em que 1 corresponde a *Nada Relevante* e 5 corresponde a *Extremamente Relevante*.

Escala:
1-Nada Relevante (NR) 2-Pouco Relevante (PR) 3-Relevante (R) 4-Muito Relevante (MR)
5-Extremamente Relevante (ER)

1.Planeamento					
Capacidade para estabelecer, de forma efetiva, objetivos e prioridades, e para definir os prazos, ações e recursos necessários à concretização de determinados objetivos.					
Investe recursos e tempo para melhorar os resultados.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Concebe estratégias, em função do diagnóstico realizado e dos objetivos a atingir.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

2. Tomada de decisão Capacidade de analisar com ponderação as situações e atribuir prioridades para assegurar o cumprimento dos objetivos.					
Analisa situações e problemas.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Pondera diversas alternativas.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Reformula estratégias durante a ação.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

3. Criatividade/Inovação Capacidade de encontrar soluções inovadoras para problemas ou dificuldades inesperadas que se lhe deparam.					
Consegue improvisar soluções de carácter temporário.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Gera propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Face a situações problemáticas, consegue perspetivar novas oportunidades.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
É flexível na resolução dos problemas.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Reformula soluções em função de uma maior eficácia, adequação e/ou dimensão estética.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Incentiva o aparecimento de novas ideias.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
É recetivo a ideias novas e implementa-as.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

4. Gestão do Tempo Capacidade de manifestar comportamentos dirigidos para a eficácia da gestão do tempo.					
Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas e dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

5. Proatividade/iniciativa Capacidade de antecipar necessidades e/ou dificuldades, através da apresentação e operacionalização de soluções.					
Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Identifica e antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Consegue prever o impacto das suas decisões.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

6. Orientação para resultados Capacidade de realizar atividades em função de objetivos definidos e monitorizando os resultados.					
Empenha-se na consecução de objetivos e no aproveitamento de oportunidades para os atingir e, se possível, superar.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Reformula objetivos, (re)estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de resultados parcelares e feedback relativamente aos resultados obtidos.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Antecipa resultados do próprio trabalho a longo prazo.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Atua de acordo com os objetivos estratégicos da instituição.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

7. Orientação para a satisfação das crianças e das famílias Capacidade de compreender os resultados do seu trabalho com os parâmetros de qualidade definidos, tendo como objetivo último a satisfação das necessidades das pessoas a quem presta serviços.					
Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a satisfazê-las.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na instituição.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

8. Adaptação e mudança					
Capacidade de se adaptar e trabalhar eficazmente em situações diferentes, com pessoas e equipas diversas. Pressupõe a adequação a eventuais mudanças organizacionais que impliquem alterações de processos e metodologias de trabalho na sua área de atividade e/ou nas respectivas funções. Nos níveis mais elevados, implica a capacidade para identificar, implementar e dinamizar processos de mudança.					
Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas por outros.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

9. Resiliência					
Capacidade de resistência à adversidade e de regeneração em situações de rotura, stress e/ou emocionalmente descompensatórias. Evidencia, no exercício da sua função, adaptabilidade e propensão para trabalhar em cenários de elevada pressão, turbulência e/ou dificuldades físicas, psicológicas ou logísticas.					
Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

10. Pensamento crítico					
Capacidade de evidenciar questionamento constante e sistemática correção de erros, no que diz respeito ao modo como raciocina e, conseqüentemente, como age.					
Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspetivas ou pontos de vista possíveis.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

Fundamenta as suas opiniões ou decisões.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

11. Ética, valores e responsabilidade Capacidade de interpretar normas e princípios, responsabilizando-se pelo seu próprio bem-estar, assim como pelo dos outros, mediante comportamentos baseados em condutas morais e socialmente aceites. Capacidade de assumir, de forma transparente, coerente e honesta o trabalho produzido.					
Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Respeita princípios de confidencialidade nos contextos profissionais onde opera.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

12. Trabalho em equipa Capacidade de integração em grupos de trabalho, cooperando no sentido de melhorar o desempenho do grupo e alcançar os objetivos coletivos. Nos níveis mais elevados, cria sinergias de grupo com o objectivo de melhorar a qualidade de trabalho.					
Contribui para a existência de um espírito de interajuda.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Contribui para a resolução de situações de conflito.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

13. Relacionamento interpessoal Capacidade para estabelecer relações autênticas e empáticas, caracterizadas pela escuta e compreensão correta dos pensamentos, sentimentos e preocupações dos outros, mesmo quando não explicitados.					
--	--	--	--	--	--

Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo seleccionar momentos e formas adequados à interação comunicacional.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Utiliza o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Promove e demonstra a escuta activa.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Valoriza os aspetos positivos das pessoas e da situações	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

14. Comunicação Capacidade revelada para transmitir ideias, opiniões e informação, de forma clara, precisa e objetiva, adequando-se ao contexto e assegurando-se de que o receptor as compreende.					
Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do receptor.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Revela entusiasmo e criatividade quando comunica, motivando o receptor para a mensagem.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das actividades em que se encontra envolvido e em função dos objectivos a alcançar.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

15. Liderança Capacidade para dinamizar e comprometer os outros em função de direcções claras, objetivos mais amplos e padrões de desempenho superiores, em função do contexto e das pessoas com quem trabalha.					
Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

Assume-se como exemplo para o grupo através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros).	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Promove e incentiva a partilha de informação.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outros.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER

Muito Obrigada!

ANEXO 6- INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO 2



Centro de Investigação Paula Frassinetti – CIPAF – Projeto de Investigação: Competências Transversais dos Professores de Educação Básica (Educação de Infância, 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico) - **ESE de Paula Frassinetti**

Questionário

Este questionário tem como objetivo, recolher informações para o desenvolvimento de uma tese de mestrado em Ciências de Educação Especialização em Supervisão Pedagógica, cujo tema é “As Competências Transversais dos Professores e Educadores de Infância”.

Os dados são confidenciais e anónimos unicamente para uso exclusivo do autor.

Peço-lhe que seja o mais rigoroso possível no seu preenchimento.

Desde já, apresento-lhe os meus sinceros agradecimentos pela sua disponibilidade.

Carla Pinto Teixeira

1. Caracterização Pessoal e Profissional do Inquirido
(Assinale a situação que se lhe aplica em cada item)

<p>1.1. Género Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/></p> <p>1.2. Idade Menos de 30 anos <input type="checkbox"/> De 30 a 45 anos <input type="checkbox"/> Mais de 45 anos <input type="checkbox"/></p>	<p>1.3. Tempo de serviço Menos de 5 anos <input type="checkbox"/> De 5 a 10 anos <input type="checkbox"/> De 11 a 20 anos <input type="checkbox"/> Mais de 20 anos <input type="checkbox"/></p>	<p>1.4. Habilitações Académicas Bacharelato <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Pós-graduação <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutoramento <input type="checkbox"/></p>	<p>1.5. Instituição onde exerce I.P.S.S. <input type="checkbox"/> Instituição privada <input type="checkbox"/> Instituição oficial <input type="checkbox"/></p>
---	--	---	---

Em cada competência assinale com (X) uma das opções, entre 1 e 5 em que 1 corresponde a *Nada Relevante* e 5 corresponde a *Extremamente Relevante*.

Escala:

1-Nada Relevante (NR) 2-Pouco Relevante (PR) 3-Relevante (R) 4-Muito Relevante (MR) 5-Extremamente Relevante (ER)

	1	2	3	4	5
Analisa situações e problemas.	<input type="checkbox"/>				
	NR	PR	R	MR	ER
Reformula soluções em função de uma maior eficácia, adequação e/ou dimensão estética.	<input type="checkbox"/>				
	NR	PR	R	MR	ER
Delega tarefas, com base numa escolha criteriosa das pessoas e dos recursos humanos e materiais necessários à sua execução.	<input type="checkbox"/>				
	NR	PR	R	MR	ER
Identifica e antecipa necessidades/oportunidades e apresenta soluções.	<input type="checkbox"/>				
	NR	PR	R	MR	ER

Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas por outros.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Co-responsabiliza-se pelas decisões do grupo, assumindo, com a mesma naturalidade, os sucessos e fracassos daí decorrentes.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Demonstra proficiência na utilização da vertente escrita da língua portuguesa.	1 ☒ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita, mostrando apreço pelo bom desempenho das pessoas com que trabalha.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Adapta o seu estilo de liderança às diferentes características dos elementos das equipas com quem trabalha.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Incentiva e cria condições para o desenvolvimento do potencial dos outro.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Revela entusiasmo e criatividade quando comunica, motivando o recetor para a mensagem.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Explora formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Demonstra proficiência na utilização da vertente oral da língua portuguesa.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Procura compreender as razões que levam as pessoas a agir de uma determinada maneira num dado momento.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Atua de modo a proporcionar um clima solidário entre os elementos do grupo de trabalho.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Age de acordo com os interesses da instituição, por vezes em detrimento dos interesses pessoais.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Valoriza os aspetos positivos das pessoas e da situações	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Utiliza, apropriadamente, diferentes suportes comunicacionais (designadamente, as TIC) ao serviço das actividades em que se encontra envolvido e em função dos objectivos a alcançar.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Promove a partilha de conhecimentos, experiências, soluções, tarefas, ...	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Assume a responsabilidade dos seus atos e das suas opiniões.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Analisa as questões de forma ampla, encarando as várias perspetivas ou pontos de vista possíveis.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Respeita princípios de confidencialidade no contextos profissionais onde opera.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Assume as suas emoções em situações de grande tensão, sem comprometer a relação com os outros.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Respeita a autoria das ideias e produções dos outros, não as apresentando como suas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

Realiza constantemente avaliações do seu trabalho e dos resultados.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Reconhece o mérito de diferentes abordagens e adapta-se facilmente a mudanças inerentes a novas tarefas, atividades e responsabilidades, revelando uma atitude de constante aprendizagem.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Estimula a participação dos membros do grupo, respeitando os talentos individuais.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Promove e incentiva a partilha de informação.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Sabe gerir eficazmente os sinais e comportamentos não-verbais da comunicação.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Adapta a sua comunicação em função do contexto comunicacional e das características do receptor.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Promove desempenhos e resultados de qualidade, proporcionando e solicitando feedback oportuno e pertinente.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Gere as suas emoções com vista à eficácia comunicacional.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Valoriza a clareza, a exatidão e a relevância das ideias.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Consegue superar, sem desistir, as dificuldades encontradas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Fundamenta as suas opiniões ou decisões.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Gere, de forma eficaz, as suas energias e disponibilidades, em função dos recursos disponíveis e dos objetivos a atingir.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Interage com simplicidade na relação com os diferentes membros da comunidade educativa.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Evidencia, no seio da equipa, um espírito positivo constante.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Demonstra consideração pelos direitos dos outros, respeitando a dignidade e integridade de cada um.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Aceita mudar as suas ideias perante uma nova informação ou evidência contrária ao que estava previamente estabelecido, identificando, assim, a necessidade de ser flexível.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Intervém ativamente com sugestões de melhoria de qualidade.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Empenha-se na consecução de objetivos e no aproveitamento de oportunidades para os atingir e, se possível, superar.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Analisa as prioridades, tendo em conta os objetivos e prazos estabelecidos levando à produtividade contínua das ações propostas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Consegue improvisar soluções de carácter temporário.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Investe recursos e tempo para melhorar os resultados.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

Reformula estratégias durante a ação.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Organiza o trabalho e gere os recursos em função da obtenção de resultados.		1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER
Assume uma postura frequente de questionamento relativamente aos procedimentos e normas adotados, com vista a melhorá-los.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Antecipa as necessidades dos destinatários do seu trabalho, de modo a satisfazê-las.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Consegue trabalhar com recursos limitados, quando as tarefas o exigem.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Valoriza a profundidade da análise, em detrimento da superficialidade facilitadora, quando confrontado com problemas complexos.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Apresenta trabalho de acordo com os critérios de qualidade vigentes na instituição.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Atua de acordo com os objetivos estratégicos da instituição.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Procura, espontaneamente em tempo útil, respostas para as situações problemáticas com que é confrontado/a, solucionando e antecipando-se aos problemas.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Define prioridades em função de um equilíbrio entre tarefas importantes e urgentes.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Gera propostas inovadoras com base em novas relações, padrões e combinações dos recursos disponíveis.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Faz o diagnóstico da realidade, identificando pontos fortes e áreas de melhoria.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Recolhe a informação necessária para a tomada de decisão.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
É recetivo a ideias novas e implementa-as.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Reformula objetivos, (re)estabelece prioridades e toma decisões com base em análises de resultados parcelares e feedback relativamente aos resultados obtidos.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Antecipa, planeia, implementa e mobiliza dinâmicas de mudança.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Procura congregar os outros em torno de ideais e propósitos humanistas.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Revela sensibilidade para com os sentimentos dos outros, sabendo seleccionar momentos e formas adequados à interação comunicacional.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Assume-se como exemplo para o grupo através do seu próprio comportamento (motiva e inspira os outros).	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	
Adota uma liderança participativa, suscitando opiniões, recomendações e ações dos outros.	1 NR	2 PR	3 R	4 MR	5 ER	

Procura relacionar-se com os outros com base num conhecimento realista dos seus pontos fortes e fracos.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Contribui para a resolução de situações de conflito.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Exerce uma crítica construtiva e aceita a crítica quando fundamentada.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Antecipa resultados do próprio trabalho a longo prazo.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Consegue prever o impacto das suas decisões.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Obtém o cumprimento das orientações definidas através de respeito e adesão.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Utiliza o seu comportamento para adequar/melhorar o comportamento do seu interlocutor.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Contribui para a existência de um espírito de interajuda.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Promove e demonstra a escuta activa.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Aceita as mudanças organizacionais/processuais, cooperando com as alterações ou prioridades definidas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Adota comportamentos que promovem uma mais eficaz gestão do tempo.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Face a situações problemáticas, consegue perspetivar novas oportunidades.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Pondera diversas alternativas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Concebe estratégias, em função do diagnóstico realizado e dos objetivos a atingir.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Define objetivos de curto e longo prazo e resultados a atingir e cria condições para o seu alcance.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Identifica, escolhe e desencadeia as soluções mais apropriadas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Incentiva o aparecimento de novas ideias.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
Antecipa obstáculos e estabelece condições/planos para os ultrapassar.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER
É flexível na resolução dos problemas.	1 □ NR	2 □ PR	3 □ R	4 □ MR	5 □ ER

Muito Obrigada!

**ANEXO 7- COMPARAÇÃO ENTRE
QUESTIONÁRIOS**

RESULTADO DO TESTE AOS QUESTIONÁRIOS

Questionário 1 (com a definição das dimensões)

Inquirida 1

Quanto tempo levou a completar o questionário?

8m 53s

As instruções eram claras?

Sim

Achou alguma questão pouco clara ou ambígua? Se sim, qual(ais) e porquê?

Não.

Opôs-se a responder a alguma questão?

Não.

Considerou o formato do questionário claro/atraente?

Sim.

Fez algum comentário a registar?

Não.

Na sua opinião, Carla, foi omitido algum tópico importante?

Não. A inquirida preencheu o inquérito sem colocar questões e pareceu-me convicta na forma como respondia; respondeu a todas as questões e às vezes argumentava as respostas.

Questionário 2 (sem a definição das dimensões e com as competências misturadas)

Inquirida 2

Quanto tempo levou a completar o questionário?

7m 04s

As instruções eram claras?

Sim.

Achou alguma questão pouco clara ou ambígua? Se sim, qual(ais) e porquê?

Não.

Opôs-se a responder a alguma questão?

Não.

Considerou o formato do questionário claro/atraente?

Sim.

Fez algum comentário a registar?

Achou que a escala devia estar maior para sempre que necessário não procurar muito. (Aumentei ao tamanho e coloquei negrito).

Na sua opinião, Carla, foi omitido algum tópico importante?

Não. A única situação que achei relevante foi o facto da inquirida se perder um pouco e ter a necessidade de ler de novo cada competência, algo que não aconteceu quando havia a definição da dimensão.