



Supervisão Pedagógica e desenvolvimento profissional docente

Pedagogical supervision and teachers' professional development

Margarida Amaral*, Graça Bidarra**, Piedade Vaz-Rebello**
*AE de Seia, Portugal, **FPCEUC, Portugal

Resumo

O objetivo do presente estudo consiste em conhecer conceções, funções e papel da Supervisão Pedagógica no desenvolvimento profissional docente junto dos professores, em particular dos coordenadores de departamento, atendendo às funções de liderança que exercem. Procedeu-se a uma investigação por inquérito com recurso a entrevista a onze coordenadores de departamento de Escolas que se destacaram positivamente no acompanhamento da prática letiva, no âmbito da Avaliação Externa de Escolas. A análise de conteúdo das entrevistas revela que a supervisão implementada inscreve-se predominantemente no modelo colaborativo sendo percecionada como promotora de aprendizagem/integração de novos saberes e competências e melhoria da prática pedagógica.

Palavras-chave: supervisão pedagógica, desenvolvimento profissional, práticas colaborativas.

Abstract

The purpose of the present study is to know the concepts, functions and role of Pedagogical Supervision in the professional development of teachers, in particular the department coordinators, taking into account the leadership functions they perform. An inquiry was carried out using an interview with 11 school department coordinators who stood out positively in the follow-up of the teaching practice, in the scope of the External Evaluation of Schools. The content analysis of the interviews reveals that the implemented supervision is predominantly part of the collaborative model and is perceived as a promoter of learning / integration of new knowledge and skills and improvement of pedagogical practice.

Keywords: pedagogical supervision, professional development, collaborative practices.

Introdução

A supervisão pedagógica é atualmente associada ao caráter formativo da ação docente (Alarcão, 2002; Oliveira-Formosinho, 2002; Soares, 2003) e à identificação de pontos de melhoria nessa mesma ação, num clima de diálogo e aprendizagem conjunta. A supervisão pedagógica perspetiva-se como essencial em educação, enquanto recurso que contribui quer para o desenvolvimento profissional docente, quer para o desenvolvimento organizacional das escolas

O conceito de supervisão acompanhou a evolução do conceito de escola, sendo reconhecida por diversos autores a existência de variados modelos e abordagens

(Alarcão, 2002; Alarcão e Tavares, 2010; Tracy, 2002). Todos os modelos apresentam aspetos distintivos, mas de certa forma complementam-se uns aos outros e até parecem coexistir, dependendo do contexto escolar. Assim, torna-se cada vez mais importante conhecer o(s) modelo(s)/cenário(s) de Supervisão Pedagógica (SP) desenvolvidos nas escolas.

Num cenário clínico de SP, o professor é o agente dinâmico responsável pela prática de ensino, constituindo-se o supervisor como aquele que “ajuda a analisar e a repensar o seu próprio ensino.” (Alarcão e Tavares, 2010, p. 26). Assim, o professor é um profissional autónomo, que trabalha em clima de colaboração com o supervisor e também, com os restantes colegas. Tem como objetivo principal, a melhoria da prática de ensino na sala de aula (clínica), em todas as suas fases (planificação, observação, análise e avaliação), apresentando grandes potencialidades formativas. Orienta-se por um espírito de colegialidade entre supervisor e professor, na resolução de problemas e no apoio à reflexão, “numa autêntica relação de colaboração entre colegas que, na clínica da sala de aula, procuram a interação do processo de ensino-aprendizagem como objeto de reflexão e questionamento crítico e fonte de hipóteses de solução e de mudança.» (Alarcão e Tavares, 2010, p.119). Caracteriza-se, também, por respeitar a autonomia do professor. Por outro lado, ao dar ênfase à dimensão da colegialidade, da reflexão e da resolução de problemas, tende a desenvolver-se gerando outros modelos que partilham, investigam e desenvolvem algumas destas dimensões, tais como o modelo reflexivo e o da supervisão colaborativa.

O cenário reflexivo é o que mais se adequa ao contexto atual de desenvolvimento pessoal e profissional. Pois, ao se preconizar uma melhoria, faz todo o sentido refletir sobre a ação e na ação com a flexibilidade que um processo de construção do saber requer. Sá-Chaves (2000) considera que, neste cenário, é o supervisor que tem a função de criar junto do supervisionado, com o supervisionado e no supervisionado, um espírito de investigação-ação, num ambiente facilitador do desenvolvimento pessoal e profissional para ambos. A autora classifica este cenário como integrador e, a partir dele, desenvolve o conceito de supervisão não *standard*, a única que permite respeitar o direito à diferença.

É reconhecida a sua pertinência no contexto de uma supervisão do professor inserido na carreira, na medida em que se associa ao conceito de escola reflexiva, uma “organização aprendente” (Senge, 1994, citado por Alarcão, 2002, p.221), que continuamente se expande, analisa e desenvolve através da participação ativa dos seus membros. Os supervisores assumem aqui o papel de dinamizadores deste processo, procurando estabelecer uma visão global da organização, que deverá ser construída de modo colaborativo e apresentar um carácter sistémico.

Os princípios da prática reflexiva começaram a ser introduzidos nos discursos sobre a formação de professores, sendo que neste contexto “encontramos a observação de aulas, enquanto estratégia privilegiada de recolha de informação incidente na dimensão identitária da ação docente: a dimensão da pedagogia” (Vieira & Moreira, 2011, p. 28). Segundo Vieira (1993, p. 49 “a finalidade última da supervisão e da observação é promover a eficácia do pensamento e da atuação didática do professor”. Eleva-se, de forma progressiva, a eficácia do professor, segundo Vieira (1993, p. 78), “Avaliando constantemente, ou seja, monitorizando a prática pedagógica através de um processo de reflexão e experimentação individual e colaborativo (...)”.

As ideias apresentadas conduzem a uma ótica colaborativa de SP, o que fundamenta o cenário de supervisão colaborativa. Neste cenário, a prática docente tem de ter como alicerce o conhecimento dos docentes como uma entidade coletiva sustentada pelo diálogo, pela partilha e pela definição de objetivos comuns. Na opinião de Alarcão e Roldão, as atuais tendências supervisivas “apontam para uma concepção democrática de supervisão e estratégias que valorizam a reflexão, a aprendizagem em colaboração (...)” (2008, p.19).

Paiva, Barbosa e Fernandes (2006) defendem uma abordagem colaborativa no processo supervisão com a observação de aulas, como condição facilitadora e encorajadora da ação pedagógica. Através do trabalho colaborativo, com observação de aulas entre colegas, de forma livre, informal e voluntária e também através da prática da reflexão, estaremos em melhores condições de construir uma ponte eficaz entre a teoria e a prática, estimulando o desenvolvimento profissional dos professores, melhorando o seu desempenho.

Isabel Alarcão defende que “A supervisão do século XXI terá fundamentalmente duas características. Uma característica a que se chama “democraticidade” e uma segunda característica a que se chama “liderança com visão”. Democraticidade, porque é uma supervisão baseada na colaboração entre os professores, em decisões participadas, e na prática reflexiva, visando profissionais auto dirigidos ou, se quiserem (...) autónomos.” (Alarcão, 2009, p. 119).

Reconhece-se que o professor deve assumir-se como um profissional aprendente, tendo em vista a melhoria da qualidade da sua ação dentro e fora da sala de aula, contribuindo a formação para a sua atualização e desenvolvimento profissional. Neste contexto, a SP coloca o enfoque em ambientes interativos (Alves, 2013), onde a comunicação e a partilha/ colaboração entre pares se constituem como fonte de construção e

reconstrução de significados, de hábitos, preconizando a melhoria das práticas e por conseguinte, abrindo caminho à mudança e ao desenvolvimento (Alves, 2013). Assim, a formação (contínua) de professores e, especificamente, a Supervisão Pedagógica devem integrar processos de participação ativa, de colaboração e reflexão conjunta, de espírito democrático e abertura à mudança, cabendo à Escola promover processos de acompanhamento da prática letiva, numa ação indutora da reflexão sobre a prática que conduzirá ao questionamento, a processos de mudança, mas também à melhoria da prestação do serviço educativo.

Neste enquadramento, importa perceber como percecionam os professores, em particular os coordenadores de departamento, as práticas de Supervisão Pedagógica desenvolvidas nas escolas, de modo a conhecer as conceções, funções e o papel da SP no desenvolvimento profissional docente, em escolas que se destacaram positivamente neste fator no âmbito da avaliação externa de escolas em Portugal (AEE).

Metodologia

Com o objetivo de conhecer as conceções, funções e papel da SP no desenvolvimento profissional docente, realizou-se um estudo qualitativo, com recurso a entrevistas semi-estruturadas aos representantes das lideranças intermédias de escolas da Zona Centro de Portugal Continental, designadamente aos coordenadores de departamento de seis agrupamentos de escolas que se destacaram positivamente na classificação obtida no fator acompanhamento da prática letiva, no âmbito da AEE.

Optou-se pela realização de uma entrevista semiestruturada, uma vez que neste tipo de entrevista, o questionamento é mais profundo, levando a um relacionamento de confiabilidade entre entrevistador e entrevistado.

As entrevistas centraram-se nas conceções de Supervisão Pedagógica, nas funções e utilidade do processo de Supervisão Pedagógica, nomeadamente no que respeita ao desenvolvimento profissional docente. A entrevista incluía os seguintes blocos temáticos: Conceções de SP; Funções e Utilidade da SP. Foi realizada uma análise de conteúdo das respostas, procedendo-se à interpretação dos dados.

Resultados

Da análise das respostas às questões colocadas na entrevista é possível constatar que a SP é considerada um processo complexo, podendo identificar-se, nas conceções dos entrevistados, subcategorias que envolvem motivos/motivações, objetivos, processos, intervenientes, o reconhecimento da necessidade de mudança e de envolver uma dimensão pessoal e das práticas, conforme foi referido por um dos entrevistado (E4) “ A SP pressupõe uma relação (...) onde existe interação recíproca em, principalmente, duas dimensões a pessoal (relações interpessoais) e nas práticas (pressupondo a construção de conhecimento em termos didáticos). Assim, implica observar, analisar e refletir as e sobre as práticas”.

Registam-se no Quadro I as percepções dos entrevistados sobre SP.

Quadro 1.

Percepções dos entrevistados sobre SP

Categoria	Subcategoria	Indicador	Total
Concepções da SP	Fase da carreira em que deve ocorrer	Formação inicial	1
		Ao longo da carreira	10
	Motivos	Dificuldades a nível pedagógico	1
		(Re)construção do conhecimento	2
	Objetivos	Mudança de práticas	6
		Melhoria das práticas	8
		Interação	6
	Processos envolvidos	Partilha	5
		Observação	4
		Análise	4
	Mudanças necessárias	Reflexão	8
		Colaboração	8
		Conceção de supervisão como avaliação	1
	Intervenientes	Professor mais experiente	
		Pares	1
	Dimensões envolvidas	Pessoal	2
Nas práticas		1	
Funções da SP	Formação	Preparar e ensinar professores a ensinar	6
		Na direção das metas estabelecidas	1
	Monitorização/acompanhamento	Cumprimento das planificações	2
		Prática letiva	5
	Mediação	Cumprimentos dos critérios de avaliação	2
		Processos de desenvolvimento profissional	2
	Avaliação	Prática docente	2
		Competencias docentes	5
Vantagens da SP	A nível do Desenvolvimento profissional dos professores	Aprendizagem na ação	1
		Fomenta a interação	1
		Reconhecimento do papel dos pares	1
	A nível das práticas pedagógicas	Proteção	1
		Uniformização de critérios	2
		Diversificação de metodologias	2
Caraterísticas da colaboração	Perceção do seu valor	Resolução de problemas	1
		Necessária	1
		Inevitável	1
		Implica objetivos comuns	2
	Processos	Trabalho em equipa	2
		Periódico	1
	Vantagens	Horário já disponibilizado para o efeito	2
		Construção mais rica do conhecimento	2
Barreiras	Cumprimento de necessidades	1	
	Tradição de trabalho individual	2	

Verifica-se também que a SP pode envolver vários processos como a observação, análise, reflexão, mas também, interação/comunicação, a partilha e a colaboração entre pares. Da leitura do Quadro I destaca-se a referência aos processos de reflexão e de colaboração, referindo um dos entrevistados (E6) “É um processo que numa vertente colaborativa associada à reflexão permite que em conjunto se desenvolvam melhores práticas”.

A SP é referida como tendo várias funções como a de formação, monitorização/acompanhamento, mediação e avaliação. Apesar de a avaliação ser considerada uma função da supervisão, é também referida a necessidade de uma mudança desta conceção, como refere um entrevistado (E11), “Quando ouvimos a palavra supervisão associamos-lhe imediatamente avaliação, o que tem de mudar, hoje não faz sentido”.

Com base na análise da categoria Utilidade/Vantagens da SP percebe-se o seu papel no desenvolvimento profissional docente, nomeadamente por fomentar a interação, promover a aprendizagem na ação, reconhecer o papel dos pares e o sentimento de proteção, isto porque, citando E2, “Desenvolve uma cultura de partilha e construção conjunta entre pares. Protege os professores na medida em que as práticas, atividades e critérios de avaliação e pedagógicos são uniformizados e refletidos em conjunto”.

Tendo em conta as várias referências ao processo de colaboração na SP, foi criada uma categoria relativa a esse processo, tendo sido identificadas as subcategorias Perceção do valor, Processos, Vantagens e Barreiras. Realça-se na primeira a sua necessidade, nos processos, os objetivos comuns e o trabalho em equipa. Refere-se, como vantagem a construção mais rica do conhecimento, pois “Conduz ao reconhecimento que aprendemos sempre e mais uns com os outros. É conhecendo-nos na ação que podemos crescer, desenvolver profissionalmente, reconstruir e renovar a nossa identidade profissional” (E10) e como barreira a tradição de trabalho individual/solitário por parte dos professores.

Discussão

A análise de conteúdo das entrevistas aos coordenadores de departamento de escolas que se destacaram no domínio da Prestação do Serviço Educativo, mais concretamente no fator Acompanhamento da Prática Letiva, no âmbito da Avaliação Externa de Escolas, revela que, na sua perspetiva, a supervisão pedagógica é um processo complexo, envolvendo diferentes processos, em particular, processos colaborativos e reflexivos. Ainda do seu ponto de vista, a colaboração entre professores é um processo indispensável para a melhoria das práticas pedagógicas e desenvolvimento profissional dos professores. Consideram também que a SP se desenvolve como processo de mediação entre profissionais, sendo percecionada como promotora de aprendizagem/integração de novos saberes e competências, desenvolvimento profissional docente e melhoria da prática pedagógica.

Referencias

- Alarcão, I (2002). A escola reflexiva e desenvolvimento institucional: Que novas funções supervisivas?. In J. Oliveira-Formosinho (Org.). *A supervisão na formação de professores I. Da sala à escola* (pp. 217-238). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Pedago.
- Alarcão, I. (2009). Formação e supervisão de professores: uma nova abrangência. Lisboa: FPCEUL *Sísifo Revista de Ciência da Educação*, nº 8.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2010). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Alves, A.P.F. (2013). *A supervisão pedagógica e a reflexividade docente*. Tese de mestrado em Supervisão pedagógica. Covilhã. Universidade da Beira Interior.
- Paiva, M., Barbosa, I., & Fernandes, I. (2006). Observação colaborativa, discurso supervisivo e reflexão escrita: Três estudos de um caso de supervisão em estágio. In F. Vieira, M. Moreira, I. Barbosa, M. Paiva & I. Fernandes (Orgs.), *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da formação e da pedagogia* (pp. 77-108). Mangualde: Pedago.
- Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, conhecimento e supervisão – contributos nas áreas de formação de professores e de outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Soares, I. (2003). Supervisão e inovação numa perspetiva construtivista do desenvolvimento. In I. Alarcão (Ed.). *Supervisão de professores e inovação educacional* (pp. 135-147). Aveiro: CIDINE
- Tracy, S. J. (2002). Modelos e abordagens. In J. Oliveira-Formosinho (Org.). *A supervisão na formação de professores I. Da sala à escola* (pp. 19-92). Porto: Porto Editora.
- Vieira, F (1993). *Supervisão – uma prática reflexiva de formação de professores*. Rio Tinto: Asa.
- Vieira, F. & Moreira, M. A. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente: Para uma abordagem de orientação transformadora*. Lisboa: Ministério da Educação.