

II Jornadas Internacionais Online de Educação, Tecnologia e Inovação

O PERFIL DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO: REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES EM DIFERENTES FASES DA CARREIRA DOCENTE¹

Gabriela Meireles
Universidade Aberta
gabrielasalis@sapo.pt

Branca Miranda
Universidade Aberta
Branca.Niranda@uab.pt

Introdução

Neste artigo apresenta-se uma pesquisa sobre as representações dos professores em relação ao perfil de supervisor pedagógico. O estudo foi desenvolvido numa escola do 3.º Ciclo e Ensino Secundário situada no distrito de Setúbal, em Portugal.

Foram feitas entrevistas a dois grupos de professores: professores experientes e professores no início da carreira e os seus testemunhos serão apresentados e analisados.

As novas tendências supervisivas, sustentadas pelas teorias de Schön (2000) e Zeichner (1993, 2008), apontam para uma formação de cariz reflexivo centrada na prática, associando a aprendizagem **na ação e sobre a ação**.

Sendo esta formação baseada em situações reais, a observação de aulas deverá ser um ponto de partida para uma formação docente ancorada numa prática reflexiva, deixando esta de se circunscrever a cursos meramente teóricos (Perrenoud, 2002). Para Zeichner (2008) a prática reflexiva presume que os professores, conjuntamente com os outros professores e investigadores, tenham um papel ativo no desenvolvimento do seu trabalho, de modo a que venham a assumir funções de liderança na melhoria da escola.

Por outro lado, na opinião de Alarcão e Tavares (2003) a abordagem reflexiva, sendo de natureza construtivista, pressupõe que se trabalhe em contextos de ação profissional reais, tornando-se pertinente entender a atividade profissional como

¹ Salis, G. & Miranda, B. (2015). *O perfil do supervisor pedagógico: representações de professores em diferentes fases da carreira docente*. In Atas das II jornadas Online: educação, tecnologia e Inovação, pp 13-14. ISBN:978-972-674-768-0. Disponível em: <https://sites.google.com/site/grupouabpeti/>

II Jornadas Internacionais Online de Educação, Tecnologia e Inovação

uma atuação *inteligente e flexível, situada e reativa*. Consequentemente, para se formar um profissional reflexivo, a formação deve focar-se na prática, de modo a que este possa construir e refletir sobre os seus próprios saberes a partir da sua própria experiência.

Estas conceções da formação reflexiva, assentam no pressuposto de que é conferida ao professor a possibilidade de poder *reconceitualizar* e adaptar as suas práticas, estabelecendo um *continuum* entre a teoria e prática que lhe permitirá construir o “seu modelo pessoal de intervenção educativa” (Oliveira, 1992, p. 15).

Mas a formação reflexiva dá especial relevância às relações interpessoais, especialmente, às que se desenvolvem entre o supervisor e o formando. Esta relação deve caracterizar-se por ser verdadeira e assentar em atitudes de incentivo, cooperação e auxílio (Oliveira, 1992).

Dos elementos que caracterizam esta abordagem, o *encorajamento* é também referido por Alarcão e Tavares (2003) que sublinham que nesta ótica o supervisor realça o seu papel de *encorajador* da descoberta das capacidades de aprendizagem.

Esta perspetiva, de uma prática emancipatória dos professores, enquadra-se bem com as atuais exigências educativas. O professor deve saber tomar decisões em contextos e situações educativas concretas, reais e únicas, reforçando assim a importância da aprendizagem na ação, conceito chave da prática reflexiva.

Este tipo de aprendizagem, presume que o supervisor esteja apto para promover todo um processo de formação baseado no modelo reflexivo. Neste modelo, o formando passa a ser o foco e o protagonista do processo de construção do conhecimento pessoal e profissional, enquanto o supervisor terá um papel de facilitador de todo o processo de auto desenvolvimento do profissional (Oliveira, 1992, p. 15).

Assim, a figura do supervisor poderá ter um papel determinante no desenvolvimento profissional do docente e daí que, para Formosinho (2002), o supervisor deverá ser um professor entre o conjunto dos professores, ou seja, um professor, *mas um professor de valor acrescentado*. Por sua vez, Nóvoa (2009) defende que o supervisor deve ser um dos professores mais experientes que seja, simultaneamente, uma pessoa e um professor reconhecido pelos seus colegas.

II Jornadas Internacionais Online de Educação, Tecnologia e Inovação

Neste estudo apresentam-se os resultados de uma investigação, que decorreu numa escola do concelho de Setúbal, com o objetivo de compreender as representações de professores sobre o perfil do supervisor e a sua influência nas práticas educativas. A pesquisa incidiu sobre uma amostra de professores da escola, tendo-se selecionado dois grupos com características distintas: o dos professores experientes e o dos professores em início de carreira. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas aos dois grupos de professores e os dados recolhidos foram sujeitos à técnica de análise de conteúdo.

Os resultados apontam para que no que diz respeito às funções do supervisor, tanto os professores experientes como os professores em início de carreira atribuíram uma grande importância à capacidade que o supervisor deve ter para criar um clima afetivo relacional envolvente e positivo. Estes professores chegaram mesmo a afirmar que deve haver uma *relação empática* entre o supervisor e o professor para que, de alguma forma, processo de supervisão seja bem-sucedido.

O estilo supervisão adotado ou a adotar pelo supervisor foi outra das dimensões do perfil do supervisor realçada por ambos os grupos de professores. Pode concluir-se que tanto os professores em início de carreira com os professores experientes evidenciaram as desvantagens da *imitação* de comportamentos. Somos, assim, levados a acreditar que os professores tendem a rejeitar, nas suas representações, os modelos de formação comportamentalistas associados a estilos supervisão diretivos, e tendem a preferir, nas suas representações, modelos de supervisão mais estreitamente associados à formação e prática reflexiva. Esta prática caracteriza-se pelo facto de o professor observado passar a ter um papel ativo e o supervisor circunscrever a sua função ao incentivo e à ajuda para encontrar soluções.

Com base nos testemunhos recolhidos, parece poder concluir-se que um estilo supervisão colaborativo pode ser considerado como uma mais-valia para garantir o sucesso do processo de supervisão. Porém, apesar de os professores entrevistados considerarem que o estilo supervisão colaborativo deva ser o eixo central de uma estratégia de supervisão, os mesmos professores acreditam que o supervisor deve ser capaz de adaptar e de flexibilizar os estilos supervisão de acordo com a fase e o momento da carreira em que o professor observado se

II Jornadas Internacionais Online de Educação, Tecnologia e Inovação

encontra. Deste modo, se o professor observado estiver em início de carreira, provavelmente necessitará de receber orientações mais balizadoras do desempenho das suas práticas letivas do que um professor numa fase mais avançada da carreira, para o qual a estratégia definida pelo supervisor deve centrar-se numa reflexão crítica mútua (interativa) sobre as práticas letivas.

Em conclusão parece que podemos concluir que um (bom) clima afetivo-relacional constitui o elemento central para que se possa assegurar o sucesso no processo supervisiivo.

Referências

- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed. rev. e desenv.). Coimbra: Almedina.
- Formosinho, J. O. (2002). *A supervisão na formação de professores: Vol. I. Da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Texto submetido à *Revista de Educación*, nº 350. Recuperado em 18 agosto, 2013, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf
- Oliveira, L. (1992). O clima e o diálogo na supervisão de professores. *Cadernos CIDInE*, 5, 13-22.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalismo e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Schön, D. A. (2000). *Educando o profissional reflexivo: Um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artemed.
- Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.
- Zeichner, K. M. (2008). Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. *Educação & Sociedade*, 29, 535-554. Recuperado em 10 agosto, 2013, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/12.pdf>