

Supervisão (1/3)

Nos dias de hoje, a problemática da supervisão pedagógica reveste-se da máxima importância, uma vez que o processo de desenvolvimento dos professores se repercute no desenvolvimento dos seus alunos. Vários estudiosos (Alarcão & Tavares, 1987; Vieira, 1993) dizem que fazer supervisão é ensinar. Alarcão & Tavares (1987, p. 34) afirmam que "ensinar os professores a ensinar deve ser o objectivo principal de toda a supervisão pedagógica". Partindo deste pressuposto, cada vez mais urge que toda a comunidade escolar tome consciência de que o processo de formação de professores não acontece somente no ano de estágio, mas que terá que ser um trabalho longo e lento de aprendizagem e desenvolvimento.

A L.B.S.E. determina, no seu capítulo IV, a necessidade de preparação do professor profissionalmente, não referindo o como essa preparação se faz, nem tão pouco, quem a ministra. A autonomia pedagógica da escola, preconizada pelo Decreto-Lei 43/89 exerce-se, entre outros domínios, na "formação e gestão do pessoal docente" (art. 8). De acordo com Correia (1995, p. 27), a escola pode "configurar espaços de supervisão", para que os problemas que se encontrem sejam mais facilmente solucionados.

O termo "supervisão" encontra, em Portugal no domínio da educação, segundo a perspectiva de Vieira (1993), alguma resistência quanto à sua aceitação, porque se encontra associado a conceitos, utilizados em outros contextos, como "chefia", "dirigismo", "imposição" e "autoritarismo".

A tradição de supervisão em Portugal, segundo Vieira (1993, p. 60), "é de natureza prescritiva e confere ao supervisor o papel dominante na tomada de decisões sobre quem faz o quê, para quê, como, onde e quando". Vieira (1993) refere que em Portugal não é dado conhecimento ao professor, do domínio da supervisão, restando-lhe a passividade e o total desconhecimento sobre o seu próprio papel ou o enquadramento conceptual das práticas que deverá seguir, o que esta autora considera um mal. Sugere que deverá existir uma reflexão conjunta, supervisor/professor sobre formas de conceção, organização e gestão do processo de supervisão.

Santos, R. (2012). **Ponte Entre Nós. A Articulação Docente no 1º CEB – um contributo para a aprendizagem**, Dissertação de Mestrado no Curso de Ciências da Educação, Especialidade de Supervisão Pedagógica, na Lusófona - Porto.

Supervisão (2/3)

O clima organizacional da escola tem, neste contexto, um papel importante na definição dos estímulos à atividade dos professores. Numa escola em que o clima organizacional seja de participação e de abertura a mudanças, a formação é uma necessidade de todos e de cada um. Por outro lado, toda a comunidade beneficiará da presença de professores em formação, assim como da presença de supervisores, reforçando a "autonomia profissional", na perspectiva de Nóvoa (1991, p. 524), de uma: "capacidade própria para produzir conhecimento científico, para conceber os instrumentos técnicos mais adequados e para decidir das estratégias concretas a pôr em prática".

No fenómeno de supervisão, ao determinar o tipo de aulas que se deseja observar, está-se a realizar uma das tarefas do supervisor preconizadas por Alarcão e Tavares (1987), ou seja, determinar os aspetos a observar. Também, de acordo com Vieira (1993) a relação interpessoal estabelecida entre o supervisor e o professor visa o desenvolvimento pessoal e profissional de ambos os atores, em que a pedagogia da negociação possui um papel determinante.

Quanto à forma de atuação, Alarcão e Tavares defendem (1987), em que a supervisão deve consistir numa visão que vê o que se passou antes e que entra no processo para o compreender e atuar sobre ele.

No dizer de Barbosa (1997/1998), o supervisor deverá ser um bom gestor de conflitos e possuir atitudes de bom senso. Por outro lado, este é um dos problemas, no dizer de Amado (1994), que se colocam ao supervisor na sua relação com o professor, nomeadamente de os professores não aceitarem as críticas que os orientadores lhes fazem e assumirem uma atitude de defesa.

Hadji (1994) refere que a autoavaliação é também uma heteroavaliação, uma vez que o objeto de análise é exterior ao próprio EU. Desta forma, importa que o Professor/supervisor trabalhe em interação com o docente na construção de documentos, na identificação dos conteúdos a avaliar e na sugestão de outros a melhorar/inserir.

Santos, R. (2012). **Ponte Entre Nós. A Articulação Docente no 1º CEB – um contributo para a aprendizagem**, Dissertação de Mestrado no Curso de Ciências da Educação, Especialidade de Supervisão Pedagógica, na Lusófona - Porto.

Supervisão (3/3)

Neste sentido o papel desempenhado pelo supervisor é entendido, no que Wallace (1991, cit. por Vieira, 1993), chama de perspectiva "colaborativa" em que o supervisor surge como um colega, que com mais experiência ajuda as colegas a organizarem matrizes e provas. Ou seja, supervisor e supervisionados trabalhando em prol da melhoria de práticas e conseqüente melhoria das aprendizagens dos alunos. Assim, melhorar as práticas de ensino é mais provável que aconteça se o professor não se sentir pressionado ou controlado e, daí o papel do supervisor que estimula a reflexão e a cooperação, evitando uma supervisão coerciva e dominadora.

Nesta linha de pensamento, uma eficaz supervisão pedagógica deverá passar por determinadas competências e funções que o supervisor deverá evidenciar (Vieira, 1993): na área da supervisão da prática, o supervisor deverá demonstrar competências que se relacionam com as suas atitudes profissionais e pessoais, nomeadamente, espírito de abertura, disponibilidade, flexibilidade e sentido crítico, para facilitar o seu relacionamento com o professor supervisionado e a sua função de informar/formar e promover a reflexão.