

Ano 3, Vol. V, Número 2, Jul- Dez, 2019, p.150-163.

SUPERVISÃO DE PROFESSORES NA FORMAÇÃO INICIAL EM GAZA (MOÇAMBIQUE): LEVANTAMENTO EXPLORATÓRIO DOS PROBLEMAS PERCEPCIONADOS.

Brígida D'Oliveira Singo

Resumo: Este artigo faz um alerta à supervisão realizada sobre o processo de ensino-aprendizagem, que ainda persiste na prática docente em muitas instituições de ensino superior. Nesta perspectiva, se incentivar pesquisas que avaliem as propostas contemporâneas que utilizam uma metodologia crítica nas suas práticas, para apresentar aos estudantes das Instituições técnico-profissional e superior, possibilidades de utilização de diferentes técnicas, e métodos para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. O objectivo geral deste artigo é estudar com clareza e objectividade o impacto das técnicas utilizadas na supervisão dos estagiários e dos professores da escola como estratégia potenciadora da reflexão e discussão das actividades pedagógicas, que visem a construção do conhecimento em diferentes áreas científicas. O objecto de estudo é especificamente obter percepções dos estagiários e professores sobre a sua supervisão pedagógica nas instituições da educação profissional e superior como forma de contornar os diversos problemas que surgem no ensino-aprendizagem e garantam o sucesso académico. A metodologia é exploratória e de pesquisa-acção. O universo da população foi de 50 participantes, cuja amostra foi constituída por 15 pós-graduando do programa de metodologia, dos quais 5 são formadores no ensino técnico e 10 docentes no ensino superior e 20 estagiários); técnica de recolha de dados utilizou-se os inquéritos e observações directas. A pesquisa tinha como objectivo fazer um levantamento exploratório sobre a prática da supervisão pedagógica (estágio) na formação de professores do ensino básico e superior da província de Gaza

Palavras-chave: supervisão e práticas pedagógicas.

Abstract: This article warns about the supervision of the teaching-learning process, which still persists in the teaching practice in many higher education institutions. In this perspective, research is encouraged to evaluate contemporary proposals that use a critical methodology in their practice, to present to students of technical and professional institutions, possibilities of using different techniques, and methods to improve the teaching-learning process. The aim of this paper is to study clear and objectively the impact of the techniques used to supervise the trainees and teachers of the school as a strategy that enhances the reflection and discussion of pedagogical activities, aimed at the construction of knowledge in different scientific areas. The object of the study is specifically to obtain the trainees' as well as the teachers' perceptions about their pedagogical supervision in the institutions of vocational and higher education as a way to

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

overcome various problems that arise in the teaching-learning process and guarantee the academic success. The methodology used was exploratory and of action research. The universe of the population was of 50 participants, which sample consisted of 15 graduate students of the methodology program, from which 5 are trainers in technical education and 10 teachers in higher education and 20 interns. For data collection were used surveys (inquiries) and direct observation. The research aimed at making an exploratory survey on the practice of pedagogical supervision (internship) in the training of teachers of basic and higher education in Gaza province.

Keywords: supervision and pedagogical practices.

Introdução

As práticas reflectidas são uma componente fundamental na formação de professores (Alarcão, 1996) e a supervisão é um requisito importante para a construção da qualidade das experiências educativas proporcionadas aos alunos, tanto do ensino primário como do secundário. Seria, assim, muito útil fazer um levantamento exploratório de supervisão da prática pedagógica final (estágio) na formação de professores do ensino básico e superior na província de Gaza. Embora existam experiências interessantes e criativas que merecem ser investigadas e divulgadas, os poucos relatórios apresentados dizem respeito apenas á descrição da organização do processo nas diferentes instituições de formação de professores. Essas descrições têm sidos apresentadas oralmente em encontros pedagógicos e científicos de relevo, e não são na sua maioria das vezes divulgados em documentos escritos, como relatórios, actas. Dessas descrições constata-se que o processo de supervisão da prática pedagógica final na formação de professores para os níveis do ensino básico e secundário se realiza, geralmente, dentro do modelo clássico baseado no triângulo composto por estagiário, professor sediado na escola e pelo docente da instituição de formação ou do ensino superior. Este docente da instituição de formação, que é hoje supervisor, foi, muitas vezes, um professor do ensino básico ou secundário. A supervisão em Moçambique, principalmente em Gaza. O processo de supervisão em Moçambique, também ocorre sob a responsabilidade de um Inspector, que geralmente é um indivíduo contratado pelo ministério de educação e desenvolvimento humano para esse efeito. Na presente pesquisa cingimos apenas a supervisão da prática pedagógica final dos estagiários das instituições de formação de professores ou superior. No caso

concreto de Gaza a supervisão da prática pedagógica final é feita pelos formadores e pelos docentes nas respectivas instituições de formação e principalmente pelos docentes que se lidam com as disciplinas psicopedagógicas, didáticas e metodológicas.

A prática de supervisão como mediação e suas implicações

Partindo da consideração de que a prática da supervisão funciona no sentido de apoiar o desenvolvimento contínuo da estrutura mental, é importante ter o conhecimento do papel que esta estrutura mental desempenha na avaliação dos professores. A valorização destas estruturas mentais é fundamental para a mediação, pois é a partir das quais que os professores podem tomar decisões e gerar seus comportamentos. O esquema 1 que se segue mostra as interações verbais que guiam o trabalho de supervisão (Garmston & Wellman, 1995 In: Oliveira-Formosinho-org, 2002, p. 81-90). Em geral, a construção de significados de um professor reside, por um lado, ao nível consciente e serve como critério para a percepção, decisão e comportamento. Por outro lado, quando se atribui uma determinada forma a estes significados, eles se tornam acessíveis e finalmente estes significados, assim como as respectivas percepções, as decisões e os comportamentos que deles se derivam, podem ser enriquecidos e modificados.

Na referida estrutura mental residem modelos da realidade, que se derivam das experiências acumuladas e transmitidas através de sensações multimodais (cinestésicas, auditivas, visuais, olfactivas e gustativas). Estas sensações permitem aos indivíduos perceberem e armazenar as informações de acordo com a predisposição para assimilação dessa informação, mas também de acordo com os diferentes sentidos multimodais e finalmente de acordo com os diferentes estilos de aprendizagem. Reconhece-se aqui que o processo de assimilação e interpretação tem início antes do ensinado e quando é posto em movimento, interage com os significados criados a partir de experiências prévias acumuladas, representando um ponto de vista a partir do qual novas experiências são assimiladas, vide esquema 1.

Esquema 1: representação do movimento da estrutura profunda para superficial e de referência



O conhecimento de que a informação de qualquer que seja a estrutura pode ser influenciada por generalizações e é importante para a compreensão da aprendizagem, mas também da prática da supervisão. Os processos de generalização são, como dizia Oliveira-Formosinho In: Brunner, (1993, p. 84), neuro-psicológicos que contribuem para eficácia da aprendizagem e para a compreensão do *self* como ponto de partida que unifica o fluxo da experiência numa descrição coerente. Significa que toda a informação recolhida ao longo da vida do indivíduo pode ser afectada por três factores, os quais, por sua vez, podem ser influenciados pelo seu desenvolvimento. Assim estas experiências passam a representar categorias de generalizações que podem ser úteis e adequadas para determinadas situações, mas não para outras. Geralmente, pode acontecer com uma certa frequência, que indivíduos façam generalizações a partir do nº reduzido de informações. Nestes casos, por exemplo, pode acontecer que uma experiência negativa com um supervisor ou um professor leve á generalizações de que toda a supervisão ou aprendizagem seja má. A percepção do facto de que a generalização pode ser ou não útil, carece de uma avaliação tendo em consideração o contexto particular em que ocorre tal generalização. Por exemplo, o envolvimento activo do aluno na aprendizagem pelo professor ou deste na prática de supervisão pelo supervisor é importante, pois pode constituir uma generalização, enquanto a constatação ou afirmação de que as raparigas têm poucas

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

competências para fazer cursos técnicos como Engenharia civil, electrónica e artes visuais etc., seria ou é uma restrição.

Neste contexto, importa aqui salientar que, o esquema 1 anteriormente representado, mostra os elementos relacionados com a estrutura mental, onde temos (i) construções de significados influenciados pelo desenvolvimento; (ii) a consciência que é a ponto de partida de acesso para mediar a estrutura profunda e superficial; (iii) as sensações resultantes de sentidos multimodais e do estilo de aprendizagem, actuam como filtro e consequentemente influenciam na estrutura mental de três maneiras: ao nível inicial de análise do Input sensorial; ao nível dos estilos como atendem as experiências e a forma pela qual se processa e se assimila as informações; (iv) as disposições culturais e as representações conscientes desempenham um papel central na interacção com todos os significados que estão a sendo construídos pelo individuo, e (v) representa a porção disponível e exprimível na estrutura. Esta descrição mostra segundo a opinião da pesquisadora, que os indivíduos compreendem os acontecimentos a partir de posicionamento múltiplos. Por exemplo, durante uma aula ou uma supervisão, os professores ou os supervisores podem reflectir acerca do que está acontecendo no processo do ensino e aprendizagem ou na prática de supervisão, de pelo menos quatro formas diferentes: através reflexão das experiências; dos pensamentos e sentimentos; das percepções dos alunos ou estagiários e finalmente através a sua própria reflexão. Qualquer destas componentes representadas no esquema 1 pode tornar-se de grande utilidade para o diálogo no âmbito de supervisão.

A mediação é caracterizada pelo a intervenção que ocorre entre o sujeito (aluno/estagiário) e o ambiente de aprendizagem, onde se destacam os acontecimentos potencialmente relevantes, e a partir dos quais os alunos ou estagiários constroem novos significados. Tal como explicamos anteriormente, com maior detalhe e na base de exemplos neuro-psicológicos, perceber a prática de supervisão como uma actividade mediadora, é a chave para fazer emergir novas formas de supervisão ou resultados destas. A comunicação nesse processo é o instrumento fundamental para a supervisão como mediação, dado que o seu objectivo é transportar informações que se encontra na estrutura mental para o local de interacção e influencia a supervisão ou aprendizagem. Para que a

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

supervisão possa ter o papel de mediador, deve ocorrer de forma a buscar o ideal, embora os académicos percepções diferentes acerca do que constitui o supervisor ideal, pois a mediação deve ter em conta os perceptivos que influenciam a construção da estrutura básica. Significa a prática de supervisão que serve de mediador ao desenvolvimento atinge a estrutura mental e a comunicação verbal é então, o meio mais acessível, onde cada um pode interagir com as experiências individuais, as quais reflectem conhecimento de conteúdos pedagógicos e sua aplicação no ensino ou supervisão. Os supervisores podem utilizar um conjunto de ferramentas para fazerem novas interações entre os sujeitos (aluno e estagiário) e trazer escolhas para um nível consciente, a que não se tinha acesso anteriormente. Assim, ao longo da vida, a supervisão mediada facilita uma consciência crescente e uma reconstrução de novos significados. A prática de supervisão mediadora reconhece quando ocorre discriminação, pois tem objectivo de auxiliar o individuo a restaurar-se de forma completa as suas experiências vivenciadas. O supervisor considerado ideal é o que de facto, quer garantir a ocorrência de uma aprendizagem com qualidade, conduz a supervisão colocando as questões da seguinte forma: eu não compreendo; o que é que não compreende; quero que os alunos aprendam (...); de que forma quer que eles aprendam; metade da turma porta-se mal; o que é que se passa com a outra metade; eles tiveram um desempenho fraco; o que é quer dizer com fraco? (etc.). Em geral a supervisão possui ferramentas universais específicas de comunicação para modelagem (generalização, eliminação e distorção). Desta forma os supervisores podem utilizar um conjunto de ferramentas de comunicação que lhes permitem recuperar a eliminação e desafiar generalização e distorção, convidando os estagiários a uma maior precisão em termos de comunicação e de conteúdo científico. Esta forma de procedimento tem o efeito de voltar a ligar os estagiários com os conteúdos e com as experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado. Estes procedimentos viabilizam ajustamentos que permitem a expansão da percepção dos professores tutores e dos estagiários e conseqüentemente aumentar a sua capacidade na construção de significados e na escolha ou adopção de comportamentos daí resultantes.

Implicações: a tentativa para fortalecer a capacidade individual de criar uma vida organizada que permita escolhas reflectidas e produza crescimento é comum na prática

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

de supervisão. Na prática de supervisão, o supervisor reconhece que a experiência da realidade do indivíduo estagiário faz com que ele procure compreender o comportamento do supervisor, principalmente quando são utilizadas estratégias dirigidas para a otimização da aprendizagem e não do ambiente em que este vive. Se os estagiários constroem conhecimentos a partir das experiências vivenciadas, uma questão central para os professores tutores e estagiários é, poderá a prática de supervisão ser concebida para facilitar essa construção de conhecimento e focalizar no aumento da complexidade cognitiva? A pesquisadora acredita que uma compreensão dos processos de construção de significados e o conhecimento das técnicas de mediação pode apoiar a supervisão concebida na promoção não apenas do crescimento da personalidade, mas também de responsabilidade profissional. Neste contexto, interessa aqui referir e evidenciar alguns aspectos fundamentais para a compreensão de como a supervisão, através da interação comunicativa pode mediar o desenvolvimento: (i) as experiências cumuladas que fazem parte da história individual constituem uma base na qual se deriva os significados; (ii) as experiências e os seus significados podem ser representados por expressões verbais logicamente formadas ao nível da estrutura mental; (iii) nessa estrutura mental encontram-se significados naquilo que se diz e na forma como se comporta; (iv) o comportamento transmite informação afectiva e cognitiva, que muitas vezes sem que se tenha a consciência disso e finalmente (v) a comunicação pode ser usada para mediar mudanças resultantes da troca de experiências no âmbito de supervisão.

Metodologia do levantamento exploratório dos problemas percebidos sobre a prática pedagógica final (estagiário).

Como foi referido anteriormente, não há em Gaza, muitos estudos relacionados com o processo de supervisão das práticas pedagógicas finais (estagiários), no âmbito de formação inicial de professores. Tendo constatado uma lacuna nesta área, parece-me de fundamental importância aproveitar a oportunidade oferecida por uma situação de cursantes do programa de pós-graduação em metodologia, para fazer um primeiro levantamento, de carácter exploratório sobre os problemas sentidos ou percebidos. Esta situação de formação ocorre no âmbito do primeiro curso de pós-graduação em

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

metodologia a decorrer na universidade pedagógica- Delegação de Gaza (UPG), frequentados por 50 cursantes de diferentes áreas, 20 dos quais participaram o processo de formação inicial (estagiários de licenciatura), entre os anos de 2010- 2014 e 2014-2018 na UPG. Os restantes 15 eram estudantes de pós-graduação; 6 formadores do ensino técnico e 10 docentes do ensino superior. Significa os primeiros 10 ingressaram no ano 2010 e terminaram em 2014, enquanto o segundo grupo de 10 ingressou em 2014 e terminavam em 2018, embora, como já tínhamos referenciado, estavam no último semestre do mesmo ano. Os cursantes de 2014, já haviam terminado as suas licenciaturas, enquanto os cursantes de 2018, se encontram no último semestre da sua formação, portanto no 4º ano. Este levantamento foi realizado em 2018, de duas maneiras, através das entrevistas individuais para os cursantes finalista do 4º ano de 2018 e as entrevistas colectivas e grupais, para os cursantes que concluíram de certa forma, as suas licenciaturas no ano de 2014 e que se encontram em exercício laboral em diversas instituições no país.

Na apresentação deste levantamento exploratório, utilizou-se também a informação e experiências provenientes de inúmeras conversas ou consultas informais tidas com os vários colegas da UPG durante o processo de supervisão das práticas pedagógicas na referida formação inicial dos anos decorrentes (2014 e 2018) ou antecedentes a estes. Descritos os procedimentos metodológicos, segue-se foco da questão, - os problemas da supervisão percebidos pelos dois grupos dos cursantes do programa de pós-graduação em metodologia. A discussão levada a cabo sobre a questão da supervisão pelos participantes do curso de pós-Graduação em metodologia afirmou categoricamente por um lado, que no foco estão os objectivos que geralmente vão da participação á avaliação do desempenho dos professores pelos gestores ou inspectores. Por outro, a supervisão é definida como auxiliador dos professores para melhorar o processo do ensino e aprendizagem, uma resposta às necessidades dos professores e ao seu crescimento reflexivo. O cenário observado nos dois grupos de participantes e cursantes do programa de pós-graduação em metodologia de ensino, assemelha-se ao trazido por Popham (1988, pg.270), quando descreve o acompanhamento e avaliação como componentes que moldam o desempenho do professor, de maneira que este se torne mais eficaz com assistência às suas aulas, *versus* a avaliação para a identificação dos professores mais

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

fracos. De forma mais violenta, significa estabelecer a diferença como reparação e exclusão. Esta diferença gera frequentemente uma relação de avaliação administrativa disfuncional, que serve apenas para tomar decisão administrativa sobre o professor e não uma avaliação sumativa que sirva para reflexão periódica e mais profunda para a renovação dos métodos pela comunidade de professores. Segundo os participantes a avaliação sumativa da supervisão reconhece a relação integral entre a assistência e avaliação, pois este tipo de avaliação dá opção ou oportunidade ao professor para adaptar-se às circunstâncias em que a actividade decorre, e sem contudo, deixar de dar ao supervisor oportunidade de trabalhar sem perder a confiança dos participantes (professores e estagiário).

A investigação sobre a supervisão levada a cabo nestes dois grupos de participantes cursantes do programa de pós-Graduação mostrou que as diferenças individuais não só exercem uma influência no aprimoramento das estratégias de supervisão, mas também no desenvolvimento profissional. Para além disso, as abordagens tradicionais revelam que a supervisão serve para treinar os professores em conhecimentos e competências julgadas desejáveis para a escola pela equipe técnica (supervisores e inspectores), tem tido sucesso limitado e geralmente não tem nenhuma articulação com as necessidades e perspectivas pessoais dos professores. Os participantes forma mais longe afirmando que o principal beneficiário da supervisão não é o professor, mas sim o dito supervisor ou inspector, pois o seu objectivo principal é separar os professores em bons e maus, e sem contudo se interessar em os incluir no processo ou sugerir estratégias para que melhorem o seu desempenho pedagógico e profissional. Este procedimento dá ênfase ao desempenho do professor a nível do ensino, dado que relaciona apenas com os objectivos educacionais. Significa a supervisão nesta forma é levada a cabo no sentido de determinar se o professor está ou não a utilizar as técnicas de ensino apropriadas e ensinar conteúdos apropriados, tal como foi definido nos programas curriculares. Este enfoque na escola do que no individuo funciona com avaliação, ao invés da assistência.

Os problemas da supervisão percebidos pelos cursantes do programa de pós-graduação em metodologia.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

Os resultados desta recolha de opiniões e reflexões dos cursantes em processo de formação na pós-graduação em metodologia sobre a sua experiência de participação no processo de supervisão. O levantamento exploratório conduziu-me a um conjunto de problemas, como a falta de tempo para supervisão; a falta de definição clara dos papéis de cada um dos membros constituintes do triângulo (estagiário, professor da escola -tutor- e o docente da instituição de formação superior ou não - o supervisor principal -); a falta de intencionalidade nas práticas educativas quer nas práticas de supervisão; a falta de preparação específica para as tarefas de supervisão, quer por parte dos cursantes, quer por parte dos docentes do ensino superior; dificuldades na classificação final (atribuição da nota avaliação) do estagiário; surgimento frequente dos conflitos durante o processo de supervisão.

É consensual que a realização do estágio pedagógico é uma actividade primordial para as instituições de formação, mas é ainda, um dilema para as escolas, onde os estagiários devem se apresentar, pois estas não recebem uma orientação clara por parte do ministério de educação e desenvolvimento humano, que tem a obrigatoriedade de receber os estagiários. Foi também uma opinião consensual, por parte dos intervenientes das instituições de formação que o tempo curricular dedicado á prática pedagógica final é reduzido e esta opinião foi também partilhado pelos cursantes de pós-graduação em metodologia e eles destacam as tarefas de supervisão, como prioritárias para todas as instituições de formação de professores, independentemente de serem ou não do ensino superior. Por unanimidade todos os cursantes de Pós-graduação, vincaram e sugeriram que há uma necessidade de se estender o tempo do estágio para pelo menos um ano inteiro. Quanto ao problema da falta de definição clara dos papéis de cada um dos membros do triângulo, ele julgam haver sobreposição entre os papéis dos dois supervisores, o da escola e o da instituição de formação, pois a falta desta definição clarificada dos dois papéis, cria espaçamento para que haja uma minimização da importância do papel do supervisor da escola (tutor) pelo supervisor da instituição de formação (o supervisor principal). Esta fraca clarificação dos papéis dos dois supervisores, reduz conseqüentemente, por parte do cursante, o valor da prática como elemento da formação e deixa logicamente ficar esta sensação, de que, o supervisor

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

principal tinha pedido para que escola lhe cedesse apenas o espaço à instituição de formação.

O problema da falta de intencionalidade, foi uma preocupação aqui referenciada de diferentes formas. Para a maioria dos cursantes, este problema conduz os supervisores a uma supervisão *adi-hoc*, isto é demasiadamente emergentes e dependente do *fluir* dos problemas do dia-a-dia do processo do ensino e aprendizagem numa determinada escola. Significa essa espontaneidade induz a um caos, pois ocorre sem objectivos claramente definidos e que na opinião de alguns entrevistados cursantes na pós-graduação, a supervisão é geralmente uma actividade que, por muita das vezes, acontece e é feita por uma visita exterior, isto é, do supervisor por parte da instituição de formação por um inspector contratado no ministério de educação e desenvolvimento humano. Esta caracterização da supervisão é feita por um inspector e aplica-se quer à actuação do supervisor da instituição de formação (supervisor principal) quer ao supervisor da escola (tutor). Daí a percepção transmitida por vários cursantes entrevistados da menor relevância da intervenção desta figura de inspector, por não trazer nada de diferente ao processo de ensino e aprendizagem ou algo orientador que melhore o seu desempenho pedagógico. A maioria deste tipo de supervisão é interpretada pelos professores das escolas (tutores) como actividades para denigrir a sua imagem social- profissionalmente e na maioria dos casos culminam por transferências para os locais mais recônditos da província.

Em relação ao problema da falta de preparação específica para as tarefas de supervisão dos elementos envolvidos no curso de pós-graduação foi ao mesmo tempo um reconhecimento e queixa dos cursantes entrevistados. A queixa é dirigida às instituições de formação cujo apoio foi considerado insuficiente, mas também uma chamada de atenção para os inspectores que tem *contractos* com o ministério de educação e desenvolvimento humano, para darem *feedback* da aos supervisionados professores das escolas sobre a sua supervisão ou inspecção. Este cenário mostra que de facto, a formação oferecida na pós-graduação em metodologia, não deve se reduzir apenas a sessões esporádicas com conteúdos ocasionais, mas sim planificadas com objectivos claramente definidos. O curso de pós-graduação mostrou, por um lado, que algumas situações ou acções eram, de facto, de ausência de formação específica para a tarefa, quer por parte

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

dos supervisores das escolas (tutores), quer por parte dos supervisores principais da instituição de formação. No que concerne ao grau de dificuldades na classificação final dos estagiários, a opinião dos entrevistados foi a de que consiste na indefinição dos critérios dos processos de avaliação do desempenho das pessoas. Os supervisores da instituição de formação referiram essa actividade de avaliação dos estagiários como um momento caracterizado por grandes dificuldades interpessoais, devido, em sua opinião, ao papel (defensores dos estagiários) de representação que os cursantes de pós-graduação tinham nessa fase do processo. Os supervisores das escolas (vulgo tutores), por seu lado, se sentiram muito ressentidos que a avaliação feita aos estagiários, a última palavra na classificação fosse dos supervisores principais, quando estes nem se quer acompanhavam com frequência no terreno e muito menos conheciam muito bem as actividades pedagógicas desenvolvidas pelos estagiários. Os supervisores das instituições de formação contra-argumentavam da seguinte maneira, só apenas o supervisor da proveniência do estagiário, está em condições de garantir e classificar com objectividade e justiça toda prática pedagógica realizada, pois este acompanhou o estudante durante os quatro anos da sua formação integral. Relativamente as causas dos conflitos durante o processo de supervisão, os cursantes entrevistados, foram unânimes em afirmar que, eram sobretudo devido as divergências verificadas na classificação final dos estagiários, e conseqüentemente aos respectivos comentários da própria supervisão. O outro aspecto que foi aqui referenciado pelos cursantes de pós-graduação em metodologia, foi a ausência de diferenças entre os supervisores das escolas e das instituições de formação, pois os das escolas têm conhecimento das práticas em contexto, o que faltava aos das instituições de formação.

Conclusão

A nossa pesquisa com os cursantes do programa de pós-graduação em metodologia mostrou que os novos objectivos da supervisão como mediação do desenvolvimento científico e profissional, tem primeiro, o foco emergente no desenvolvimento do recurso humano e coloca o professor e o estagiário no centro da mudança educativa. Portanto,

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

nesse contexto, a supervisão torna-se mediador de aprendizagem e do desenvolvimento, uma vez que, as competências necessárias ao nível dela se estendem para além da observação dos comportamentos e do relacionamento deste á aprendizagem do aluno ou estagiário e á base da investigação ligada á prática eficaz. A supervisão inclui numa perspectiva construtivista e de desenvolvimento, as estratégias de mediação concebida para facilitar a construção e expansão das capacidades reflexivas dos professores e dos estagiários, inclusive os seus processos de compreensão e interpretação. A partir desta orientação, a pesquisa com os cursantes do programa de pós-graduação em metodologia, mostrou que os supervisores eficazes serão logicamente conhecedor e possuidores de um conjunto de estratégias interactivas, capazes de promover uma aprendizagem activa e dinâmica em todo processo educativo.

Tal como foi descrito por Oliveira-Formosinho, (2002, In: Costa & Garmston, 1994, p. 132), a pesquisadora acredita que o supervisor como mediador deve velar pelo desenvolvimento científico-pedagógico e profissional do professor ou estagiário. Na óptica da pesquisadora, este supervisor diagnostica, constrói e utiliza linguagem clara e precisa na facilitação do desenvolvimento cognitivo dos outros. Finalmente o supervisor deve conceber estratégias que conduzem os indivíduos na direcção desejada e os mantêm num potencial para um movimento contínuo para servir como catalisador na potencialização do crescimento de outros. Quando o professor é capaz de interagir com outros professores, de forma que os próprios tomam suas experiências como forma de apoio, a supervisão é eficaz e provavelmente o crescimento. Esta capacidade da supervisão incorpora e depende largamente do conhecimento que o supervisor tem sobre as necessidades, assim como das estratégias de intervenção adequada para cada situação do aluno. E finalmente a influência dos supervisores ao nível desta base de conhecimento, guiará as interacções entre os professores tutores e os estagiários. Esta orientação de supervisão oferece novas formas de encarar a relação entre o professor-tutor, o estagiário e o supervisor. Embora as discussões actuais mostrem que se o supervisor aplicasse várias competências no âmbito desta relação, de modo a promover o crescimento de outros, e nessa perspectiva, ele é parte integrante da relação. O supervisor é afectado reciprocamente dentro da relação e ambos intervenientes são influenciados pelo ambiente em que se inserem, modificando dessa forma a própria cultura de trabalho. Portanto

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

qualquer que seja o objectivo da supervisão, o mais primórdio é o desenvolvimento contínuo e a integração dos novos conhecimentos. Esta constatação aplica-se ao conhecimento procedimental, pedagógico-científicos de determinados conteúdos da sua área curricular de cada indivíduo e ao conhecimento dos alunos ou estagiários, assim como aos processos de tomada de decisão. Estes e outros aspectos que aqui não foram referenciados mostram que a função da supervisão é de se libertar dos julgamentos e das avaliações que podem limitar a capacidade de o supervisor trabalhar construtivamente com os professores-tutores e estagiários.

A pesquisa continua!

Bibliografia

ALARCÃO, Isabel. Do olhar supervisivo ao olhar sobre supervisão. In: **Supervisão pedagógica: princípios e práticas**. 4. ed. Campinas: 2004, p. 11-55.

_____. (org.). **Formação reflexiva de professores: Estratégias de Supervisão**. Coimbra: Porto, 1996

ARAÚJO, José Carlos Souza. Para uma análise das representações sobre as técnicas de ensino. In: VEIGA, Ilma P. A. (org.). **Técnicas de ensino: Porque não?** 2ª ed. Campinas: Papirus, 1993.

OLIVEIRA-FORMOSINHO (Org.), Júlia. **A supervisão na formação de professores**. Volume 1/2, Porto editora, 2002.

POPHAM, w. J. The dysfunction marriage of formative and sumative teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 1988, pg.270.

Recebido: 30/9/2019. Aceito: 20/11/2019.

Sobre autora e contato:

Brígida D’Oliveira Singo – Professora Doutora, Universidade Pedagógica de Moçambique, Maputo/Gaza
E-mail: bisingo@gmail.com