

Supervisão e Desenvolvimento Profissional Docente

*Carlos Barreira
Isolina Oliveira*

FCT
Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

LE@D LABORATÓRIO
DE EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA
E E-LEARNING

Supervisão e Desenvolvimento Profissional Docente

**Carlos Barreira
Isolina Oliveira
[Editores]**

2021



FICHA TÉCNICA:

Publicação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento (UID) 4372/FCT
Laboratório de Educação a Distância e eLearning, Universidade Aberta

TÍTULO: **Supervisão e Desenvolvimento Profissional Docente**

EDITORES:

Carlos Barreira, Isolina Oliveira

Edição: LE@D, Universidade Aberta

2021

Nº 2, **Coleção LE@D Works-investigação em progresso/research in progress**

A coleção **LE@D WORKS – investigação em progresso** reúne a produção científica realizada no âmbito dos projetos de investigação em curso integrados na UID.

Coordenadora da UID

Doutora Lina Morgado

Depósito Legal

ISBN: 978-972-674-906-6

DOI: <https://doi.org/10.34627/leadw.2021.2>

Capa: Jorge Canadinhas

Citação:

Citação: Barreira, C., Oliveira, I. (2021). Supervisão e Desenvolvimento Profissional Docente, LE@D, Universidade Aberta.



OVSPAE

Observatório Virtual de Supervisão
Pedagógica e Autoavaliação das Escolas

Esta publicação foi financiada por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/04372/2020

Correspondência:

Laboratório de Educação a Distância e eLearning (LE@D), Rua Almirante Barroso, 38, Galeria 12, 1000-013 Lisboa, Portugal

Email: lead@uab.pt

Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons – Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/). Os autores cedem o direito de publicação dos trabalhos aceites, mantendo integralmente a propriedade intelectual dos mesmos. Ao submeter os artigos os autores concordam com a sua publicação sob a licença Creative Commons Licence - Attribution International 4.0 (CC-BY).

CAPÍTULO 3

SUPERVISÃO DA PRÁTICA LETIVA. PERCURSOS DE FORMAÇÃO COLABORATIVA

Isabel Fialho¹

¹Centro de Investigação em Educação e Psicologia, Universidade de Évora
ifialho@uevora.pt

RESUMO

No atual contexto escolar, a valorização do trabalho colaborativo e a supervisão da prática letiva são uma exigência e um imperativo de uma ação profissional consciente e ponderada. A este imperativo adita-se o desafio de romper preconceitos e quebrar com a cultura docente, fortemente marcada pelo isolamento e o individualismo, criando oportunidades de desenvolvimento profissional, em que o conhecimento e o saber-fazer possam ser partilhados numa construção coletiva de significados, em função das experiências profissionais de cada docente. Assumir a supervisão como uma estratégia de formação significa reconhecer as potencialidades da colaboração no desenvolvimento profissional, a capacidade de passar de uma cultura do "eu" para uma cultura do "nós". É neste enquadramento que temos vindo a desenvolver, em diversas escolas, algumas experiências de supervisão colaborativa, apoiada nas três etapas do modelo clínico (pré-observação, observação e pós-observação) e em alguns pressupostos como o respeito pelos interesses e necessidades de cada professor, a confiança e o caráter voluntário. Neste texto partimos de uma reflexão sobre o papel da supervisão na escola do século XXI, invocando o trabalho colaborativo e a necessidade de mudança na cultura docente. Partilhamos a conceção de supervisão colaborativa que nos move e o modo como tem sido operacionalizada nas escolas, com quem temos vindo a trabalhar, recorrendo a testemunhos de quem viveu, na primeira pessoa, a experiência da supervisão colaborativa, na modalidade interpares.

Palavras-chave: prática letiva, supervisão, reflexão, colaboração, desenvolvimento profissional.

ABSTRACT

In the current school context, the appreciation of collaborative work and the supervision of the practice, are a requirement and an imperative of a conscious and thoughtful professional action. This imperative is added to the challenge of breaking prejudices and breaking with the teaching culture, strongly marked by isolation and individualism, creating opportunities for professional development, in which knowledge and know-how can be Shared in a collective construction of meanings, depending on the professional experiences of each faculty. Taking supervision as an interstop training strategy means recognizing the potentialities of collaboration in professional development, the ability to move from a "I" culture to a "we" culture.

It is in this framework that we have been developing, in several schools, some experiences of collaborative supervision, supported in the three stages of the clinical model (Pré-observação, observation and Pós-observação) and in some assumptions such as respect for Interests and needs of each teacher, confidence and voluntary character. In this text we have a reflection on the role of supervision in the School of the 21st century, invoking collaborative work and the need for change in the teaching culture. We share the design of collaborative supervision that moves us and the way it has been operational in schools, with whom we have been working, using testimonies of those who lived in the first person, the experience of collaborative supervision, in the modality Peer.

Keywords: Practice, supervision, reflection, collaboration, professional development.

1. A SUPERVISÃO NUMA ESCOLA EM MUDANÇA

Em educação vivem-se tempos de incertezas e de perplexidades. Ser professor é ter uma profissão cada vez mais exigente e mais complexa, é saber ensinar e fazer aprender todos os alunos e todas as alunas, potenciando a diversidade cultural, respeitando diferentes ritmos de aprendizagem, interesses e necessidades, garantindo que ninguém fica para trás. A resposta a este desafio não pode ser individual, é necessário encontrar modos alternativos de pensar e de agir que resultem de decisões concertadas e assumidas pelos docentes como coletivo, no interior dos seus contextos profissionais (Fialho, 2016). Porém, certo é que a capacidade de resposta à mudança, o interesse na mudança e a disponibilidade para a mesma se encontram profundamente enraizados no desenvolvimento pessoal e profissional dos próprios professores e dependem de uma mobilização coletiva, capaz de apoiar e promover a mudança desejada.

Neste contexto desafiador, a supervisão colaborativa constitui uma resposta possível que, através da observação direta das práticas, da reflexão e da construção partilhada de conhecimento pedagógico, facilita a resolução de problemas, favorece a inovação e promove o desenvolvimento profissional, aumentando a eficácia docente.

a. Supervisão e trabalho colaborativo

Não há respostas feitas nem soluções imediatas para as problemáticas e desafios que diariamente os professores enfrentam, numa escola marcada pela diferença cultural, social e ética e pelo conflito de valores. A complexidade inerente à prática docente alia-se à emergência de novos projetos e programas que desafiam as escolas a inovarem e que reclamam mudanças nas rotinas de trabalho pessoais, coletivas e organizacionais. Assim, impõe-se o trabalho colaborativo, sustentado em múltiplas capacidades e parcerias, num esforço conjunto de construção e partilha de conhecimento profissional (Livingston, 2015), em que o todo é mais do que o somatório das partes, integrando na cultura docente “modos coletivos de produção e de regulação do trabalho” (Nóvoa, 2009, p.42).

É tempo de a escola se assumir como lugar de formação dos professores, como espaço de análise partilhada das práticas e de reflexão sobre o trabalho docente, no sentido de transformar a experiência coletiva em conhecimento profissional. É tempo de articular a formação de professores com o desenvolvimento de projetos e as ações estratégicas das escolas. Trata-se de assumir as escolas como comunidades de prática, espaços de diálogo construído por professores comprometidos com a pesquisa e a inovação, nos quais se discutem ideias sobre o ensino e a aprendizagem e se constroem colaborativamente respostas aos desafios da educação e da formação das crianças e dos jovens do século XXI.

As comunidades de prática reforçam o sentimento de pertença e de identidade profissional, essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em ações concretas. A supervisão colaborativa surge como uma estratégia fundamental para o processo de mudança individual e coletiva, pois cria condições para que os professores sejam responsáveis pela sua própria prática, "observando e sendo observado pelos seus colegas nas suas próprias salas de aula e nas salas de aula de outros professores" (Elmore, 2004, in Fullan, 2011, p.2). Assumir a supervisão como uma estratégia de formação significa reconhecer as potencialidades da colaboração no desenvolvimento profissional, a capacidade de passar de uma cultura do "eu" para uma cultura do "nós", sendo que esta mudança não se impõe por via administrativa ou por decisão superior, mas requer compromisso, envolvimento e empenho de todos.

Parece evidente que o trabalho colaborativo e a supervisão da prática letiva são uma exigência e um imperativo que pressupõem uma nova perspectiva de professor: aquele que deixa de trabalhar isoladamente na sala de aula com os seus alunos e passa a ser aquele que trabalha colaborativamente com outros profissionais. O saber e o saber-fazer profissional passam a ser partilhados, escrutinados, em busca de visões perfilhadas sobre o que é um bom professor, um bom ensino, em função dos contextos e das experiências profissionais de cada um.

As tendências atuais da supervisão realçam a importância da reflexão e da aprendizagem colaborativa, visando a criação de ambientes promotores do desenvolvimento profissional, a partir de situações ou problemas reais observados na prática, num processo de diálogo, questionamento e reflexão (Fialho, 2016), requerendo alguém ou algum dispositivo que funcione como mediador/formador (Ferry, 1987), que possa servir de “espelho”, permitindo a cada um ver-se em situação. No seguinte testemunho estão patentes os contributos desta supervisão colaborativa, *esta estratégia de supervisão, pautada por um espírito de entreatajuda, sinceridade e confiança, [que] quebra o isolamento tão característico da classe docente e estimula o desenvolvimento profissional dos professores* (A.S., Grândola, 2012).

b. Experienciar a Supervisão a Pares

Sendo várias as possibilidades de supervisão colaborativa, nas escolas com que trabalhamos, privilegiámos a supervisão a pares (Glatthorn, 1997; Alarcão & Roldão, 2008). Nesta modalidade de supervisão os professores envolvidos aprendem reciprocamente através da observação mútua das suas aulas, do questionamento da prática, da reflexão e do *feedback* (Zepeda, 2008; Thurlings, Vermeulen, Bastiaens, & Stijnen, 2012).

Os pares podem ser constituídos por professores da mesma área científica – grupo homogéneo (e.g. entre docentes do mesmo grupo de recrutamento) – ou por professores de diferentes áreas científicas – grupo heterogéneo (e.g. entre docentes do conselho de turma). A supervisão a pares tem um potencial enorme, quando realizada entre professores de diferentes áreas científicas, pode reforçar a articulação e gestão horizontal do currículo. De igual modo, quando concretizada entre professores da mesma área disciplinar, que lecionam em diferentes níveis de ensino, será muito útil para o trabalho de gestão e de articulação vertical do currículo (Fialho, 2016). Na Figura 1 observam-se algumas possibilidades de constituição dos pares e respetivas potencialidades, ao nível da organização e gestão escolar.

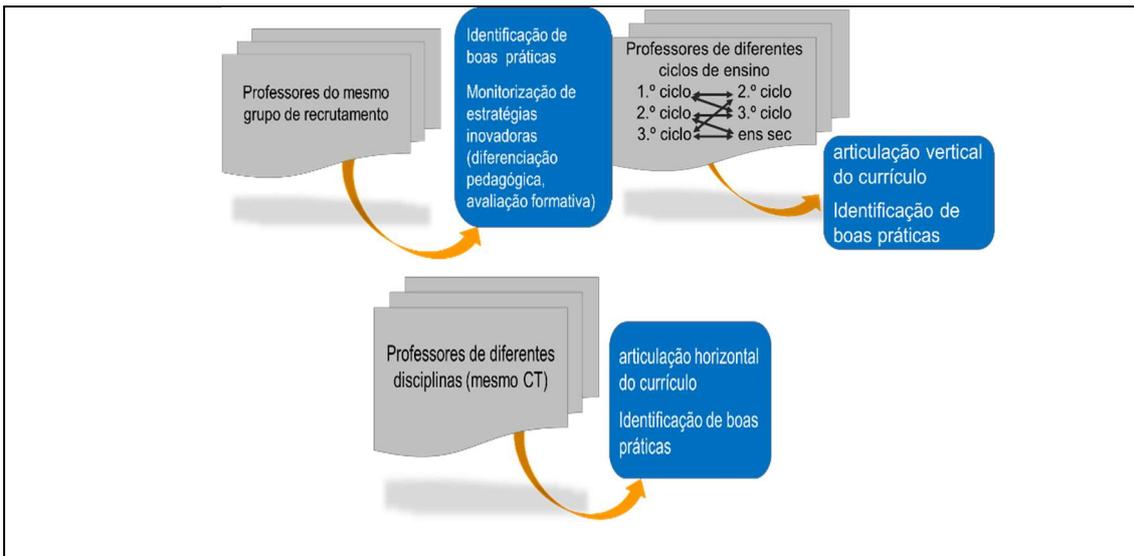


Figura 1. Exemplos de organização dos pares

A supervisão a pares está acessível a profissionais experientes e motivados para progredirem profissionalmente. Esta técnica permite que cada um dos elementos do par forneça ao outro a oportunidade de refletir sobre as suas práticas, apoiado no *feedback* de qualidade fornecido por um colega em quem deposita confiança, constituindo-se como um processo voluntário e confidencial, no qual profissionais competentes planeiam, observam e discutem as suas práticas, partilhando ideias, experiências e, eventualmente, especializações (Trindade, 2007).

O processo de supervisão a pares que temos vindo a promover nas escolas pauta-se pela informalidade, mas obedece a alguns princípios básicos: cada professor escolhe o colega com quem quer fazer par (deve ser alguém em quem confia e com quem gosta de trabalhar); o par compromete-se a alternar os papéis, fazendo à vez de observador e de observado; são cumpridas as três etapas do ciclo de supervisão clínica (encontro pré-observação, observação e encontro pós-observação); as decisões sobre o enfoque/objeto da observação e o tipo de observação (instrumental ou naturalista) são da responsabilidade do par; todos os ciclos de supervisão têm uma intencionalidade; é efetuado um registo normalizado de cada ciclo (para além da identificação dos intervenientes, disciplina, dia e hora em que decorreram as três etapas do ciclo, inclui dois campos de preenchimento obrigatório: “o que vou observar”, “para que vou

observar” e dois campos de preenchimento facultativo: “exemplos de boas práticas” e “comentários”).

Cada escola deverá ter um coordenador da supervisão (preferencialmente alguém que integre a equipa de autoavaliação institucional) que fica responsável pela recolha e organização das fichas de registo, sendo desejável que organize seminários para partilha de boas práticas e das experiências de supervisão.

i. O encontro pré-observação

O encontro pré-observação tem lugar antes da observação da aula e visa responder a diversas questões: para quê?, o quê?, como? e quando observar? Neste encontro é fundamental esclarecer o significado da supervisão colaborativa, os seus propósitos, de forma a dissipar eventuais equívocos e/ou preconceitos, devendo ser marcado pela informalidade e abertura, pois só assim poderão ser identificados aspetos da prática que possam constituir objetos de observação relevantes para o par (Fialho, 2016).

A motivação para empreender a supervisão a pares é “aprender com o outro”, sendo que umas vezes o principal recurso de aprendizagem é o observado. Tal acontece, por exemplo, quando o observador sente necessidade de observar práticas diferentes e/ou inovadoras (e.g. estratégias usadas na resolução de conflitos, na diferenciação pedagógica, na organização do trabalho ou na abordagem de conteúdos curriculares). Noutros casos, o principal recurso de aprendizagem pode ser o observador, o que pode acontecer em situações em que o observado manifesta necessidade de colaboração na resolução de problemas ou inquietações (e.g. dificuldades na gestão do tempo, na interação com os alunos, no uso de *feedback* de qualidade, na gestão da participação dos alunos).

Este é um encontro para tomar decisões, sobre o enfoque ou objeto da observação (podendo ser mais geral ou mais focalizada), em função das circunstâncias, dos interesses e das necessidades identificadas e negociadas pelo par; sobre a atitude do observador, que poderá ser participante (o observador participa de algum modo na aula, por exemplo, a prestar apoio a alunos) ou não participante; sobre o processo de observação, ou seja, sobre as estratégias e as

técnicas ou instrumentos a utilizar no registo da aula, podendo ser armada ou instrumental (a observação é registada, de forma rápida e imediata, numa grelha de observação) ou desarmada (a observação é registada de forma naturalista, descritiva).

Outros aspetos a ter em conta neste encontro são: a recolha de informações sobre a turma (quando o observador não conhece a turma) e sobre o plano de aula (formalizado, ou não, em suporte escrito), o posicionamento do observador na sala e a informação a ser disponibilizada aos alunos sobre a presença do observador.

Este encontro serve ainda para agendar a observação, o dia, a hora e a duração da mesma. Importa referir que, tratando-se de um processo que se quer informal e voluntário, a duração da observação (15min, 30min, 60min ou mais) e até o momento (início, meio ou fim da aula) devem ser decididos em função do foco, dos objetivos da observação e da disponibilidade e compatibilidade dos horários do par.

ii. A observação

A observação é a via usada para obtenção de dados e informações sobre o que se passa na sala de aula, desempenhando um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e constituindo uma fonte de inspiração e de motivação, um forte catalisador de mudança (Reis, 2011).

A observação mútua de aulas, importante momento da supervisão a pares, permite que os professores reflitam colaborativamente sobre a sua prática docente, conheçam melhor e acompanhem as mudanças individuais de cada um. Contudo, importa não esquecer que se trata de um processo complexo, com uma forte carga subjetiva, pois cada sujeito traz para a observação o seu conhecimento prévio, as suas crenças, valores e experiências que implicam necessariamente uma interpretação da realidade que observa. Assim, a observação, no contexto da supervisão, requer do observador um distanciamento que permita separar inferências e juízos de valor de factos e evidências, porque são estas últimas que irão servir de base para a reflexão, na etapa seguinte (Fialho, 2016). Embora se assuma a observação como facto indutor da reflexão,

do desenvolvimento profissional e da melhoria da prática docente, “a observação não é boa em si mesma, mas é boa em função do uso que lhe for dado” (Alves, Machado & Gonçalves, 2011, p. 10).

iii. O encontro pós-observação

Se o encontro de pré-observação é a etapa de tomada colaborativa de decisões, o encontro pós-observação é, por excelência, a etapa da partilha e reflexão colaborativa, em que o *feedback* assume grande valor, enquanto “modo de estabelecer um verdadeiro diálogo, não uma oportunidade para julgar ou acertar contas com alguém” (Morim, 2009, p.234), como testemunha uma professora: *a reflexão partilhada, conjunta, só é possível se o caminho for percorrido em solidariedade com o outro que nos estende a mão em vez de nos apontar o dedo* (S. S., Évora, 2016).

Após a observação, o par reúne, preferencialmente no prazo máximo de três dias, para a análise conjunta dos registos efetuados pelo observador. Importa sublinhar que “a essência da reflexão é trazer os aspetos inconscientes do ensino para uma tomada de consciência” (Flores & Simão, 2009, p. 57) e que o papel do observador é disponibilizar os registos da aula, não é fazer nem comunicar juízos de valor, é antes, promover o questionamento e a reflexão crítica sobre o quê, o como e o porquê do que aconteceu na aula, conduzindo a uma interpretação e análise coletiva que favorece o desenvolvimento profissional de ambos. Quando a reflexão é de natureza colaborativa e colegial e incide sobre a resolução de problemas e a análise de situações educativas diversificados, apresenta-se como uma estratégia de grande potencial de desenvolvimento formativo (Alarcão & Tavares, 2003). Os testemunhos apresentados a seguir são reveladores das potencialidades da supervisão no desenvolvimento profissional de quem observa e de quem é observado:

Aprendi muito e alterei alguns aspetos da minha prática pedagógica, a partir da reflexão que fiz através da aula observada da minha colega (A. S., Grândola, 2012);

Fiquei bastante agradado com a observação, pois permitiu-me refletir sobre a minha própria ação pedagógica, tendo encontrado neste processo linhas orientadoras para a melhoria da minha prática letiva (L. F., Monforte, 2015);

Fui muitas vezes observada /supervisionada e observadora/supervisora e esse know-how permite-me afirmar que é enquanto observadora que retiro maiores contributos para o meu desenvolvimento pessoal e profissional (...) a observação de diferentes abordagens pedagógicas, desencadeia mecanismos de autorreflexão e um processo introspetivo profundo que conduzem inequivocamente à (re)construção e evolução significativa da praxis (M. & P., Gavião, 2016);

Esta foi uma forma de aprendizagem de ambas as partes (...) a observação colaborativa obriga-nos a refletir sobre a forma como desenvolvemos o nosso processo de ensino e de aprendizagem, confronta-nos com aspetos que por vezes passam despercebidos na prática diária, desinibe-nos e gera confiança para partilharmos as nossas experiências, leva-nos a reformular e a melhorar a nossa prática pedagógica (A. N., Gavião, 2016).

A supervisão colaborativa suscita nos professores (observado e observador) a reflexão sobre o seu "eu" profissional, favorecendo a passagem para o "nós" e promove um espírito de investigação na e sobre a ação, capaz de potenciar o seu desenvolvimento profissional. A reflexão desenvolve nos professores a capacidade analítica, assente no questionamento constante e interpretativo, que sustenta a ideia de "comunidade aprendente". A reflexão surge, assim, como uma "condição necessária para enfrentar a complexidade" (Perrenoud, 2002, 57) da ação educativa, na atualidade.

1.3. A finalizar

A supervisão implica um verdadeiro trabalho colaborativo entre os docentes, "uma relação interpessoal dinâmica, encorajante e facilitadora de um processo de desenvolvimento profissional e de aprendizagem consciente e comprometido" (Alarcão & Tavares, 2003, p. 71). Constitui-se como uma poderosa ferramenta de formação contextualizada, "centrada na escola", que parte de situações reais do quotidiano escolar. Neste sentido, a supervisão colaborativa está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento profissional e ao desenvolvimento organizacional, uma vez que, sendo "centrada nos problemas identificados nos contextos de trabalho e desenvolvida nos contextos organizacionais, poderá resolver esses mesmos problemas, e promover um desenvolvimento profissional ancorado e sustentado num desenvolvimento organizacional" (Oliveira-Formosinho, 2002, p. 13). Contudo, para que seja plenamente assumida nas

organizações escolares, é necessário que estas empreendam uma mudança de fundo na cultura docente, que criem oportunidades para os professores interagirem, partilharem e refletirem colaborativamente sobre outros modos de agir profissional, assumindo coletivamente a mudança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I., & Roldão, M. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Almedina.
- Alves, M.P., Machado, E., & Gonçalves, F. (2011). *Observar e avaliar as práticas docentes*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa,
- Livingston, K. (2015). Editorial. *European Journal of Teacher Education*, 38(3), 281–283.
- Ferry, G. (1987). *Le trajet de la formation. Les enseignants entre la théorie et la pratique*. Paris: Dunod.
- Fialho, I. (2016). Supervisão da prática letiva. Uma estratégia colaborativa de apoio ao desenvolvimento curricular. *Revista de Estudos Curriculares*, 7 (2), 18-37.
Disponível em <http://www.nonio.uminho.pt/rec/index.php/rec/article/view/16/14>
- Flores, M., & Simão, A. (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspetivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Fullan, M. (2011). Learning is the work (unpublished paper).
- Glatthorn, A. (1997). *Differentiated supervision*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Morim, E. M. (2009). *Psicologia e gestão*. São Paulo: Atlas
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). Introdução. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *A supervisão na formação de professores II. Da organização à pessoa*. Porto: Porto Editora
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Caderno do CCAP 2. Lisboa: Ministério da Educação-Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Thurlings, M., Vermeulen, M., Bastiaens, T. & Stijnen, S. (2012). Investigating feedback on practice among teachers: coherence of observed and perceived feedback. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 20 (4), 473-490.
- Trindade, V. M. (2007). *Práticas de formação. Métodos e técnicas de observação, orientação e avaliação (em supervisão)*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Zepeda, S. (2008). *Professional development what works*. Nova Iorque: Eye on Education.