
5. NECESSIDADES DE FORMAÇÃO DOS SUPERVISORES COOPERANTES DAS LICENCIATURAS DE 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Luzia Almeida

Serviço Técnico Educativo de Deficientes Motores

A Prática Pedagógica, componente essencial na formação de professores, diligencia a integração de vários saberes: saber ser, saber fazer e saber estar. Pertence ao âmbito da experimentação e reflexão sobre o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, onde o ambiente vivido é particularmente prático, dirigido para a intervenção (Vieira, 1993). Efectua-se através de actividades distintas, desde a observação e análise de situações pedagógicas até à responsabilização pela docência, sempre com supervisão.

A supervisão, considerada neste contexto de Prática Pedagógica/Estágio, deve constituir-se como um processo que tem por objectivo o desenvolvimento pessoal e profissional do futuro professor, no sentido de o ajudar a tornar-se mais competente, capaz de interagir de forma activa e entusiasta no contexto da prática pedagógica. Deverá também permitir o desenvolvimento de uma postura de questionamento face ao saber e aos contextos sociais através de construção de teorias e práticas subjectivas baseadas em processos de consciencialização, interpretação e confronto com a realidade.

A supervisão da prática pedagógica põe em confrontação directa uma tríade que exige boa conexão de relações interpessoais para que possa actuar adequadamente: o estagiário, que irá dar os primeiros passos em contacto com a profissão, colocando-se em presença de novos actores, acontecimentos e situações complexas de sala de aula; o supervisor universitário, por vezes rotulado de "teórico" e "afastado" das realidades do terreno e o supervisor cooperante, titular da turma onde o estagiário irá praticar, formam esta tríade norteada pelo desenvolvimento do próprio estagiário, futuro professor.

Reconhecida a importância e influência do supervisor cooperante no processo de formação do futuro professor, confirmada em vários estudos pela literatura da especialidade (Wester, 1987; Tjeerdsma, 1996; Alarcão, & Tavares, 2003), emerge a necessidade de haver profissionais altamente qualificados nas escolas, de forma a possibilitarem uma supervisão da prática pedagógica coerente com

os pressupostos do curso e uma articulação entre a teoria e a prática de forma a criar um continuum de aplicação e desenvolvimento com a formação iniciada na instituição formadora.

No entanto, verificamos que, face à ausência de critérios definidos para o desempenho das funções de supervisor cooperante, continua-se a recorrer predominantemente ao contributo de professores experientes, não obstante o facto de não possuírem formação específica nem experiência de supervisão. As concepções que estes profissionais possuem sobre supervisão remontam geralmente ao tempo em que eram ainda estagiários e aprenderam com os seus supervisores, ao longo do seu estágio. Deste modo, fizeram a sua pré-socialização como supervisores, construindo, por essa altura, o modelo de supervisor que reactivam no desempenho deste papel.

Convictos de que, as competências supervisivas podem ser apreendidas através de formação especializada, mas também com a crença de que a formação de adultos, para que possa concorrer activamente para a mudança de atitudes, deve partir intrinsecamente dos interessados como nos salienta Rodrigues (2001) e Rodrigues e Esteves (1993), procurámos com esta investigação apresentar resultados sobre que necessidade de formação apresenta esta população para o exercício das funções supervisivas, sendo este o nosso objecto de estudo.

A natureza do objecto em análise sugeriu a aplicação de metodologias de investigação de carácter qualitativo com uma posterior complementação mais quantitativa. Uma técnica qualitativa sob a forma de entrevistas não directivas ou estruturadas na opinião de Ghiglione e Matalon (1993) deve preceder a uma outra de cariz mais quantitativa sob a forma de um questionário, permitindo assim a confirmação da hipótese levantada na primeira fase. A entrevista servirá, desta forma, também, como apoio à construção do questionário.

Os processos aplicados na recolha de dados incluíram, numa primeira fase, entrevistas semi-estruturadas. Os investigadores utilizam as entrevistas de modo a poderem transformar em dados pertinentes as informações que lhes são fornecidas pelos sujeitos a investigar. É uma forma que lhes permite aceder aos seus pensamentos, conhecimentos, valores, preferências, atitudes e crenças. Essencialmente, ajudam o investigador a alargar e rectificar o campo de investigação realizado previamente pelas leituras da especialidade (Quivy e Campenhoudt, 1992). Estas foram dirigidas aos supervisores que colaboraram nos estágios, ou seja, 15 supervisores cooperantes e, numa segunda fase, a aplicação de questionários a todos os supervisores cooperantes (24) que no ano lectivo de 2002/2003 cooperaram nos estágios e também na prática pedagógica dos referidos cursos, na Universidade da Madeira, Departamento de Ciências

da Educação. Os dados provenientes das entrevistas foram sujeitos à técnica de análise de conteúdo (Bardin, 1995). Os dados emergentes do questionário foram sujeitos a análise estatística, havendo posteriormente uma triangulação de todos os dados auferidos ao longo deste processo.

Estando cientes da hipótese que levantámos e dos objectivos que definimos inicialmente, destacámos os aspectos que emergiram e que considerámos mais pertinentes:

Quanto às motivações que impulsionaram estes professores a aceitarem as funções de supervisão, concluímos que se basearam, particularmente, em elementos de ordem extrínseca, ou seja, por pressões exteriores à sua própria vontade. Porém, no âmago da acção inerente às funções de supervisor cooperante estes sentem uma grande satisfação pois, ao contactarem com os estagiários, ocorre troca de saberes que vêm enriquecer as práticas dos supervisores enquanto professores de uma turma. A reflexão que fomentam nos seus estagiários, servelhes de espelho à sua própria acção o que contribui, de forma enriquecedora, para uma auto-reflexão sobre a sua prática profissional. No entanto, encontram como elemento de insatisfação o frágil incentivo, mais propriamente financeiro, atribuído a quem exerce estas funções.

As funções percebidas como as mais significativas para ajudar o desenvolvimento do formando na iniciação da sua prática profissional consistiram em:

- Facilitar a integração do estagiário no meio profissional
 - Auxiliar a iniciação à prática profissional
 - Supervisionar o desenvolvimento do desempenho dos estagiários
 - Avaliar o desempenho do estagiário em ordem à certificação institucional.
- As dificuldades encontradas no desempenho da actividade destes profissionais são apreendidas como sendo consequência de uma inexistente preparação profissional e pela deficiente articulação com a entidade formadora ou seja a universidade, quer a nível institucional quer a nível de outros profissionais ligados à formação.
- A consciencialização da importância destas funções levou-os a reflectirem mais abertamente sobre o perfil pessoal e profissional desejável de um professor que demonstrasse interesse em ser formador de professores, como

supervisor cooperante. Empático, inovador e dedicado são as características que nomeiam como aquelas que consideram fundamentais, atendendo a que terão ao seu cargo o desenvolvimento profissional dos futuros professores. Igualmente consideram importante que demonstrem atitudes de colega e tenham experiências diversificadas.

- Por conseguinte, após uma reflexão conscienciosa sobre as suas funções e acerca do seu verdadeiro papel neste processo, emergiu a certeza da necessidade de formação por parte dos supervisores cooperantes que, face às dificuldades que irrompem do exercício das funções supervisivas, percebem como necessária uma formação que conflua verdadeiramente para o aperfeiçoamento do seu desempenho. Assim sendo, e pelos dados obtidos, concluímos que as áreas que emergiram como necessitadas de formação são:

- Observação de situações pedagógicas
- Reflexão sobre a prática
- Relacionamento interpessoal
- Supervisão da Prática Pedagógica
- Desenvolvimento da Autonomia do Formando
- Avaliação
- Psicologia
- Sistema Educativo

- Por conseguinte e, confirmando o papel desempenhado pela análise de necessidades de formação como consciencializador e produtor de objectivos e face às áreas de interesse que eclodiram como as que mais sentido apresentam, pois foram legitimadas pelo processo de construção e pelo testemunho das percepções reais dos informantes-chave, concluímos que um esboço do produto formativo poderia assentar essencialmente:

- Nas técnicas e instrumentos para o diagnóstico de necessidades de formação dos formandos;
- Em metodologias, instrumentos e técnicas de observação da prática pedagógica;

- No desenvolvimento da capacidade de apoiar os formandos a partir da observação do seu desempenho
- Na avaliação e melhoria do acompanhamento aos formandos;
- Em técnicas de motivação para a aprendizagem;
- Em técnicas de diferenciação pedagógica;
- Em metodologias activas;
- Em didácticas específicas do 1º Ciclo de Ensino Básico;
- No desenvolvimento curricular;
- Em estratégias que permitam o desenvolvimento das capacidades autonómicas do formando e o espírito profissional nos formandos.

Embora sem grande expressão no discurso e nas respostas dos entrevistados consideramos que, a partir da leitura dos especialistas, um plano de formação para os supervisores cooperantes deveria ainda focar questões que hoje se apresentam como essenciais na vida da escola, como por exemplo:

- A escola, a comunidade educativa e os seus projectos;
- A política educativa e a organização do sistema;
- As novas tecnologias de informação e comunicação.

Por último, julgamos essencial reforçar, desenvolver ou tão-somente iniciar áreas teóricas como a Formação de Adultos, a Psicologia nomeadamente da aprendizagem e do desenvolvimento e ainda as questões do âmbito da Pedagogia com particular destaque para os fenómenos da relação pedagógica e das relações interpessoais.

Esta formação, como demonstram os resultados deste estudo, deve assentar em modalidades que proporcionem a troca de experiências entre pares e reflexão partilhada entre os diversos supervisores. Notou-se um certo desinteresse em formação que tivesse contornos simplesmente teóricos e que não assentassem sobre os interesses decorrentes da prática. Face aos dados recomendamos modalidades de formação do género das tertúlias, fóruns de discussão, debates, conferências e ateliers.

A competência profissional e pessoal dos formadores que poderiam orientar uma formação deste género também foi assunto que emergiu da análise dos dados, pois as apreensões vão no sentido desta formação apresentar características práticas e concisas que os auxiliem na ultrapassagem das dificuldades inerentes às suas funções práticas o que passa por formadores competentes e conhecedores das problemáticas a “estudar”/ reflectir.

Face a estes dados recomendamos às universidades e particularmente à Universidade da Madeira que se empenhem em proporcionar formação a estes profissionais numa óptica de acreditação dos seus cursos de formação inicial de professores e, concomitantemente, no desenvolvimento de professores que se pretende cada vez mais inovadores e competentes. De outro modo, a formação poderá ficar hipotecada perante práticas educativas que se mantêm e auto-replicam em oposição com os verdadeiros objectivos da formação de professores.

A contratação destes profissionais deveria obedecer a critérios rigorosos de selecção. As funções de supervisão têm como base um cariz relacional. Exigem do supervisor competências pessoais e profissionais que não podem ser descuradas e que no nosso estudo ficaram bem delineadas como aquelas que os próprios supervisores cooperantes percebem como indispensáveis ao perfil de um professor, que se comprometa a exercer as funções de supervisão.

À universidade compete também propiciar a coadjuvação necessária aos supervisores cooperantes e às escolas que cooperam na formação de professores. Uma relação simbiótica entre estas duas instituições e um trabalho colaborativo obstinado entre o supervisor da universidade e o supervisor cooperante é tido como necessário na busca de uma heurística capaz de promover uma dialéctica que viabilize a transposição entre os quadros teóricos e as práticas dos actores comprometidos. Pois, emergiu da análise dos dados um certo desconforto pelo apoio proporcionado pelos supervisores da universidade, legitimado pela indisponibilidade resultante da discrepância entre as funções a exercer e o horário disponibilizado para essas funções. Alicerçados nos resultados deste estudo aconselhamos à universidade o estudo de formas mais adequadas de potencializar o envolvimento dos diversos agentes que agem no terreno desta formação tendo em atenção o estatuto profissional de cada um dos elementos e a riqueza de experiências que possuem. A nossa recomendação vai no sentido de na preparação do ano lectivo a anteceder a sua abertura seja feita a apresentação do projecto de formação pondo em destaque os seus objectivos, modos de implementação e critérios de avaliação; clarificação dos papéis dos diversos intervenientes na prática pedagógica: o orientador, o supervisor cooperante e todos os outros docentes que de algum modo poderiam contribuir para uma mais eficiente simbiose teoria/prática.

Há que rescindir a contratação “por boa vontade” e delinear o perfil pretendido do supervisor cooperante e, a partir daí, procurar no terreno os professores que mais se enquadram nos objectivos delineados. Daqui faço um apelo aos centros de decisão da nossa política educativa no sentido de gizarem e aprovarem leis que enquadrem o perfil destes profissionais assim como a formação necessária para o exercício destas funções norteada pela política global da educação. Ficou bem patente, através da revisão da literatura, a influência que os supervisores cooperantes exercem sobre as práticas dos formandos ou seja dos futuros professores e, concomitantemente, no desenvolvimento das políticas educativas, pois sem profissionais competentes não podemos ter a pretensão de implementar as mudanças educativas que o país necessita.

Aos supervisores cooperantes fica um alerta para que se consciencializem do seu verdadeiro e importante papel na formação de professores e para que procurem e criem espaços de confronto de práticas e experiências diversificados num vaivém necessário entre teorias e práticas numa elevação mais epistemológica dos seus saberes.

Outra recomendação, também apoiada pelos resultados da análise de conteúdo, vai no sentido de se reduzir o número de elementos de cada grupo de prática ou estágio para que os supervisores cooperantes possam praticar uma supervisão mais individualizada, pois se constantemente incitamos os professores a individualizarem o seu ensino de acordo com as características sempre diferenciadas dos alunos, também os formandos apresentam necessidades e características particulares. Vista segundo este ângulo, a supervisão deve revestir-se de formas diversificadas para, assim, harmonizar-se mais eficazmente com as necessidades, níveis de actuação e motivações dos supervisionados, direccionando-os para a autonomia na resolução dos problemas pedagógicos.

Os resultados expressos não representam um processo hermético, pois não nos podemos cingir a um único levantamento de necessidades destes supervisores, como comprovamos na revisão teórica e é ponto defendido por especialistas desta área. Consequentemente, através da avaliação e das sugestões adstritos à formação poderemos sempre aperfeiçoá-la. Devemos conceber a formação como um processo cíclico e espiralado requerendo constantemente uma análise das necessidades como um ponto de partida (uma dimensão prospectiva) e, simultaneamente, como um ponto de chegada de todo o processo desenvolvido (dimensão retrospectiva).

BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, I & TAVARES, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica/Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- BARDIN, L. (1995). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- GHIGLIONE, R., MATALON, B. (1993). *O Inquérito – Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- QUIVY, R. E. CAMPENHOUDT, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- TJEEDSMA, B. (1996). Cooperating Teachers Perceptions of and Experiences in the Student Teaching Practicum. In *Journal of Teaching in Physical Education*. Vol.17. nº2. Pg. 214-230.
- VIEIRA, F. (1993). *Supervisão: Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto/Portugal: Edições Asa
- WESTER, R. ET AL. (1987). *A Study of cooperating teachers' instructional roles*. Paper presented at the annual meetig of the American educational research association. Washington: DC.