

@ Casanova, M.P. (2001) . Supervisão pedagógica: Função do Orientador de Estágio na Escola. In Comunicação realizada no Seminário "Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores - Secção F: Supervisão da Prática Pedagógica. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. In <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/mprazerescasanova.pdf>

Maria Prazeres Simões Moço Casanova

Supervisão Pedagógica: Função do Orientador de Estágio na Escola

2001

Resumo

O estudo visava caracterizar diferentes actuações de supervisores a fim de poder comparar os seus procedimentos e avaliar em que medida se aproximam de modelos teóricos de supervisão.

Orientámos o estudo pela abordagem qualitativa. Realizámos observações participadas de Seminários de Prática Pedagógica e fizemos análise de conteúdo dos diferentes protocolos das observações, construindo quadros de categorias, como nos propõem Mucchielli (1988) e Lüdke e André (1986). Utilizámos o recurso ao tratamento estatístico, através de medidas de tendência central, nomeadamente a moda e a média aritmética. Procedemos à interpretação dos dados à luz do enquadramento teórico.

Supervisão Pedagógica: Função do Orientador de Estágio na Escola

O estudo visava analisar os procedimentos de diversos orientadores de estágio no exercício das suas funções, numa escola secundária onde funcionam os 8º, 9º anos de escolaridade e o ensino secundário.

Em nosso entender, a prática pedagógica é um dos elementos fundamentais na formação dos professores. O papel do supervisor é de fundamental importância, dado que a sua acção se repercute no desenvolvimento do professor/formando e dos seus alunos. A função do supervisor é de grande valor, uma vez que todos os intervenientes (supervisor, professor/formando e alunos) se encontram num processo de desenvolvimento.

Neste estudo procurámos saber:

- Quais são as funções que um professor exerce enquanto orientador de estágio?
- Quais são os problemas e as dificuldades, mais encontradas pelos orientadores de estágio?

Em suma, procurámos ficar mais conhecedores da forma como o orientador de estágio concilia as diferentes tarefas propostas pelo ciclo complexo da supervisão com a sistemática avaliação da forma como cada actor vai evoluindo ao longo dos diferentes momentos da sua actuação.

1. Objectivos do Estudo

O trabalho procurou atingir o seguinte objectivo geral:

- Caracterizar diferentes actuações de vários supervisores a fim de poder comparar os seus procedimentos e avaliar em que medida se aproximam de modelos teóricos de supervisão.

Decorrentes do objectivo geral enunciado, tentámos ainda:

- Descobrir quais os objectivos e as funções do supervisor.

- Analisar quais são os problemas e as dificuldades que os mesmos sentem.

Julgamos apropriado afirmar, que neste trabalho utilizamos a terminologia de orientador de estágio em exercício de funções referindo-nos ao conceito de supervisor. Devemos também referir que o conceito de professor utilizado corresponde ao conceito de estagiária(s).

2 . Importância do Estudo

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.

E. Stones, citado por Alarcão e Tavares (1987) e ainda por Vieira (1993), diz que fazer supervisão é ensinar. Alarcão e Tavares (1987:34) afirmam que "ensinar os professores a ensinar deve ser o objectivo principal de toda a supervisão pedagógica". Partindo deste pressuposto, sentimos que cada vez mais se torna urgente 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 Lei de Bases do Sistema Educativo 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 (1995:27), 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 (1993:60), "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 concepção, organização e gestão do processo de supervisão. O clima organizacional da escola tem, neste contexto, um papel importante na definição dos estímulos à actividade 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 (1991:524), 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".

3 – Tipo de Abordagem Utilizada na Investigação

O estudo orientou-se pela abordagem qualitativa, sendo possível de identificar alguns elementos comuns de que nos falam Bogdan e Biklen (1994). Um dos primeiros elementos é o foco nos contextos naturais como fontes directas. Os investigadores qualitativos, segundo Bogdan e Biklen (1994:48)," entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência", devendo o investigador qualitativo preocupar-se mais com o processo do que com os resultados.

O estudo efectuado é um estudo de caso, porque segundo Bell (1997:22), é o que está "especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto do problema em pouco tempo . . .". No dizer de Mucchielli (1987), o caso deve ser centrado numa única problemática, em que o investigador deverá procurar a unidade da situação dos dados brutos recolhidos. Neste trabalho analisámos procedimentos de orientadores de estágio em exercício de funções. Elaborámos, como nos sugerem Bogdan e Biklen (1994), um relatório escrito dos dados recolhidos de forma a caracterizar os diversos procedimentos comparando-os entre si e analisámos o modo como conciliam o ciclo da supervisão, tendo em conta o desenvolvimento de todos e de cada um em particular. Neste estudo fomos o único instrumento de recolha de dados, não utilizámos qualquer meio técnico para os recolher, uma vez que no dizer de Barbosa o uso de meios técnicos pode inibir as pessoas com quem estamos a fazer investigação e desse modo alterar a realidade que estamos a estudar. Segundo Bell (1997:150), o observador não consegue passar despercebido, "mas o objectivo é ser o mais discreto possível, de forma que o comportamento observado se aproxime o mais possível do normal". Pretendemos, caracterizar as funções de orientadores de estágio em exercício de funções, muito embora se tente generalizar para a grande teoria "(grounded theory)" de que nos falam Bogdan e Biklen (1994:70).

4. Fontes e Técnicas de Recolha, Tratamento e Análise de Dados

Sabendo que na investigação qualitativa a fonte directa dos dados é o ambiente natural, contactámos com as pessoas, observámos os diferentes acontecimentos, tomámos e registámos informações, a fim de evitar interferências ou interpretações que existiriam se fossem outras pessoas a observar.

A recolha de dados, na investigação qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994:73), consiste nas seguintes técnicas: observação, observação participante, entrevistas com os participantes e inventariação dos documentos. Neste estudo realizámos a primeira técnica, ou seja fazer observação participada ou não participante, como refere Bell, (1997). A observação é o único método que capta os comportamentos em que eles se produzem, sem a mediação de um documento ou de um testemunho. A validade desta técnica, segundo Quivy (1992), depende da precisão e do rigor das observações, as quais no dizer de Lüdke e André (1986:25) deverá ser controlada e sistemática, que segundo o mesmo autor deverá ser planeada cuidadosamente determinando "o quê" e "o como" observar. Neste trabalho, esse planeamento foi efectuado, construindo um guião de observação e construindo também grelhas de registo escrito. Estas grelhas foram construídas tendo em atenção os aspectos mencionados por Lüdke e André (1986): iniciando cada registo com a indicação do dia, hora e local; o período de duração da observação e o número de participantes. Serão também feitas à margens das anotações, observações e/ou inferências do observador. Procedemos a uma observação directa, que dependem essencialmente do sentido de observação e da capacidade de registar todas as observações realizadas pelo observador.

Segundo Lodi (1989:27), "não há método mais importante de colecta de dados do que a observação, onde as informações são percebidas e inferidas . . .".

Estrela (1990), apresenta diferentes formas de fazer observação: observação ocasional, observação sistemática e observação naturalista. No nosso caso, deslocámo-nos à sala onde decorreram os Seminários de Prática Pedagógica, realizados em horário previamente acordado entre os orientadores e as estagiárias. A finalidade desta observação sistematizada, segundo Estrela (1990:49), "é o estabelecimento de "biografias", construídas a partir do que o observador vê.

Neste estudo, tentámos fazer o que Estrela (1990), nos refere que "é pelo registo e pela análise do "continuum" que se obtém a significação intrínseca dos comportamentos" ou seja, é pela descrição da realidade observada em Seminários de Prática Pedagógica que pretendemos caracterizar as funções de orientadores de estágio.

Após a recolha de dados qualitativos procedeu-se ao tratamento dos mesmos. Organizámos categorias de codificação, como meio de classificar os dados descritivos que se recolheram anteriormente. Segundo Lüdke e André (1986) as categorias emergem num primeiro momento do enquadramento teórico consistente. Ao construirmos as categorias tivemos em atenção as qualidades apresentadas por Mucchielli (1988). Assim estas devem de ser exaustivas; exclusivas; objectivas; pertinentes e claramente definidas. Decidimos construir as mesmas categorias para a população alvo, caso os dados o permitam.

Propusemo-nos utilizar o que Bogdan e Biklen (1994:235), chamam a abordagem de "cortar-e-colocar-em-pastas-separadoras" e organizar subcategorias dentro de cada uma das unidades de análise, procedendo à construção de quadros. Estabelecemos, como nos propõe Lüdke e André (1986:44), ligações entre os vários indicadores, "tentando estabelecer relações e associações e passando então a combiná-los . . ." . Utilizámos o recurso à estatística através de medidas de tendência central, nomeadamente a moda e a média aritmética, a fim de que mais facilmente se possa organizar um texto coerente e claro sobre o seu conteúdo

5 . Caracterização do Campo de Investigação

Caracterizámos o campo de investigação utilizando a técnica de retrato preconizada por Sara Lightfoot (1983).

A escola inseria-se numa freguesia criada em Agosto de 1989, considerada zona dormitório da cidade de Lisboa, possuía largos espaços verdes, muito bem cuidados e um monumento típico da zona em que se insere. A estrutura física da escola é de pavilhões.

A escola dispunha de um corpo docente mais ou menos estável, sendo na sua maioria do quadro efectivo de professores.

Os alunos, que frequentavam este estabelecimento de ensino (cerca de 1400), eram na maioria da freguesia, muito embora também se deslocassem das freguesias vizinhas, devido às áreas que as escolas da área educativa ofereciam.

Funcionavam alguns grupos de Estágio, a saber: Matemática; Português/Francês; História; Filosofia e Educação Moral e Religiosa Católica.

Circunscrevemos o nosso campo de análise aos orientadores de estágio e respectivos estagiários e enveredámos, segundo Quivy (1992) pela possibilidade de estudar apenas alguns componentes deste universo, atendendo aos seguintes critérios:

- o orientador realizar Seminário de Prática Pedagógica;
- os orientadores serem de sexo diferente;
- entre os outros professores serem referidos por serem bons profissionais.

Tendo em conta estes critérios, decidimos convidar dois orientadores de estágio do Ramo Educacional, os quais acederam a colaborar connosco.

Caracterizámos os orientadores do estudo efectuado e pudemos verificar, que a orientadora apesar da sua idade cronológica tinha pouco tempo de serviço docente. O orientador possuía um elevado número de anos de serviço e somente há dois anos lectivos exercia funções de supervisor. Os orientadores não possuíam formação especializada na área da supervisão.

Relativamente à caracterização das estagiárias verificámos que duas estagiárias nomeadamente do núcleo de estágio A tinham exercido funções docentes antes de começarem o processo de estágio. Constatamos que todas as estagiárias são licenciadas. O núcleo de estágio B é composto por estagiárias muito mais jovens que as do núcleo de estágio A.

6 - Tratamento e análise dos dados

Em seguida a termos feito a apresentação da metodologia seguida e da caracterização da população alvo do nosso estudo, passamos à análise alguns dados recolhidos nas observações que efectuámos. O critério que presidiu à sua construção foi a interacção existente entre orientador e estagiárias. Assim cada uma das categorias relativas à actuação do orientador corresponde a uma categoria relativa à actuação das estagiárias. Quando verificamos maior interacção entre orientador e estagiárias construímos quadros com três colunas de categorias.

Dividimos este ponto em duas partes, correspondentes aos Seminários de Prática Pedagógica que observámos.

1. **Tratamento e Interpretação dos Dados Recolhidos no Núcleo De Estágio A**

Apresentamos a análise de alguns dos dados recolhidos a partir de observações que fizemos durante o mês de Março de 1998, ao núcleo de estágio A.

Caracterizando o **Quadro 1** percebemos que é perante o tipo de avaliação que a orientadora deseja fazer ao assistir às aulas que informa, que combina e que marca as aulas que quer assistir.

Verifica-se um crescendo, partindo da informação, segue-se um breve diálogo no sentido de tomar conhecimento sobre as possíveis datas e perante esse conhecimento marca as aulas.

Quadro 1

Forma de Organizar a Assistência às Aulas.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências
Sinais reveladores de organização da informação da orientadora para as estagiárias	Estratégia de assistência a aulas	1. Informa sobre o tipo de avaliação que faz na assistência às aulas.	6	Sinais reveladores de resposta das estagiárias	Estratégia de assistência a aulas	• Resposta curta de assentimento.	6
		2. Refere o tipo de aula que deseja assistir.	3			• Resposta curta de assentimento.	3
		3. Combina com a estagiária para assistir a aulas.	2			• Refere os dias possíveis de assistência.	2
		4. Marca com as estagiárias as aulas a assistir.	1			• Resposta curta de assentimento.	1
Totais:		4	12			4	12

Verifica-se ainda, o mesmo número de intervenções tanto da orientadora como das estagiárias, muito embora a maioria das respostas destas últimas seja de respostas curtas de assentimento.

A partir da análise deste Quadro constatamos, que 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 aspectos 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 actores, em que a pedagogia da negociação possui um papel determinante.

Quadro 2

Forma como Solicita Informação acerca da Avaliação dos Alunos.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências
Formulação de questões e solicitação de informação da orientadora para as estagiárias	Sobre a avaliação dos alunos	Deseja tomar conhecimento dos resultados obtidos dos testes sumativos nas turmas leccionadas pelas estagiárias.	3	Sinais reveladores de resposta das estagiárias	Sobre a avaliação dos alunos	Apresentam os resultados, caracterizando os alunos com piores resultados.	9
		Pergunta porque apresenta na grelha um número de negativas e ao analisar as classificações encontra outro.	2			A estagiária responde que contou com classificações de 54% para atingir o número apresentado.	4
		Pergunta se é justo atribuir negativa a um aluno que falta, mas que obteve boas classificações no teste.	1			Resposta negativa.	1
Totais:		3	6			3	14

A partir da análise do Quadro 2 depreendemos que a forma de actuar se insere no conceito apresentado por Alarcão e Tavares (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 actuar sobre ele. Pudemos inferir, a partir deste Quadro que o processo da avaliação não foi reflectida nos Seminários de Prática Pedagógica, possivelmente não foi realizada a avaliação diagnóstica de que nos fala Hadji (1994) e que não se teve em conta, no início do ano lectivo, no dizer de Alarcão e Tavares (1987), o sujeito e o seu estágio de desenvolvimento.

Ao examinarmos o **Quadro 3** verificámos que o indicador moda, no que se refere à intervenção da orientadora é o desejo de saber para que servem alguns dos dados expressos na capa de apresentação dos materiais, a que se segue, por parte das estagiárias uma explicação curta. Pudemos ainda referir um outro indicador que nos parece interessante, a orientadora ao analisar graficamente o teste questiona como foi apresentado aos alunos. A estagiária explica que a questão foi apresentada em folhas diferentes.

Foi-nos permitido ver, no quadro da supervisão, que a dimensão avaliativa tem um grande peso, através do tipo de questões formuladas. No entanto, esta forma de actuação visa muito mais a resolução de problemas do que a reflexão sobre os processos de ensino e de aprendizagem de forma a promover o desenvolvimento dos professores e dos seus alunos.

Quadro 3

Forma como Formula Questões acerca do Material Didáctico Elaborado pelas Estagiárias.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências
Formulação de questões e solicitação de informação Da orientadora para as estagiárias	Sobre o material didáctico elaborado pelas estagiárias	1. Pergunta quando entrega a grelha de cotação dos testes.	1	Sinais reveladores de resposta Das estagiárias	Sobre o material didáctico elaborado pelas estagiárias	Silêncio.	-
		3. Pergunta como pode fazer uma avaliação, sem todos os elementos.	1			A estagiária responde que entrega na próxima semana, os restantes elementos.	1
		4. Pergunta se a estagiária entrega ou não material didáctico.	1			Resposta curta de assentimento.	1
		5. Pergunta como apresentou graficamente o teste aos alunos.	1			Explicita que a questão se encontrava em folhas diferentes, mas facilmente os alunos podiam observar a questão no seu todo.	2
		6. Pergunta se as grelhas, vazias são para entregar.	1			Resposta curta de assentimento.	1
		7. Pergunta para que servem alguns dados na capa de apresentação dos materiais.	2			Explicação curta.	2
		Totais:	8.			6	7

1.2. Tratamento e Interpretação dos Dados Recolhidos no Núcleo de Estágio B

Apresentamos a análise de alguns dos dados, relativamente aos Seminários de Prática Pedagógica observados, durante o mês de Março de 1998, no Núcleo de Estágio B.

Quadro 4

Relação Orientador/Estagiária na Estratégia de Assistência a Aulas.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências
Sinais reveladores de organização da informação do orientador para as estagiárias	Estratégia de assistência a aulas	Informa da existência de um conflito, entre orientador e estagiária, em seguida à aula assistida.	11	Sinais reveladores de resposta Das estagiárias	Estratégia de assistência a aulas	Responde que pensou que o professor lhe estava a perguntar se tinha preparado a aula com os alunos, mas o seu à vontade deve-se ao facto de ser matéria anterior.	3
		Revela dificuldades em explicar à estagiária a sua pergunta.	5			Responde que não preparou a aula com os alunos, para o orientador ir assistir.	1
		Informa o sentimento que a estagiária revelou em seguida à aula assistida.	2			Responde que não concorda com o sentimento expresso pelo orientador.	1
		Informa ser um aparte à avaliação da aula, a descrição do conflito.	1			Responde que ficou magoada com a observação feita.	1
Totais:		4	19			4	6

No **Quadro 4** pudemos observar que o orientador informa o grupo do conflito que se gerou no final da aula assistida a uma das estagiárias. Dado o comportamento dos alunos, questionou a estagiária se tinha preparado a aula anteriormente, para que ele fosse assistir.

Constatámos que a estagiária justifica-se por ser matéria leccionada anteriormente, não concorda com o sentimento expresso pelo orientador e reafirma-se magoada por este pensar semelhante procedimento. Verifica-se que a média aritmética é muito superior na frequência de ocorrências dos indicadores concernentes ao orientador do que às estagiárias. No dizer de Barbosa (1997/1998), o supervisor deverá ser um bom gestor de conflitos e possuir atitudes de bom senso.

Derivando da análise do presente **Quadro** depreendemos que se deveria ter esperado pelo momento da avaliação da aula para dar conhecimento, das intuições resultantes da observação da aula, aos professores e não imediatamente após a leccionação da mesma. Constatámos que não existiam dados consistentes desta intuição.

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. Reconhecemos ser um acto de coragem ter apresentado o conflito existente às restantes colegas do grupo de estágio. Após a apresentação do conflito existente às restantes estagiárias, verificámos a preocupação de querer ouvir a formanda.

Hadji (1994) refere-nos que a auto-avaliação é também uma hetero-avaliação, uma vez que o objecto de análise é exterior ao próprio eu. Foi-nos dado observar o fenómeno de serem tecidas considerações sobre o mesmo aspecto, mas de forma diferente, possivelmente não querendo entrar mais em choque com a estagiária.

Como podemos constatar no **Quadro 5** verificámos que o orientador formulava questões tendo em vista a elaboração das provas globais. Solicitava a participação activa das estagiárias, tanto para a identificação de questões a inserir nas provas como também em relação aos diversos conteúdos a abordar.

As estagiárias por seu lado participavam activamente na sugestão de questões e na identificação de conteúdos. Verificava-se uma grande interacção entre orientador e

estagiárias, em que todos estavam empenhados na construção de documentos a apresentar na reunião dos diferentes grupos de trabalho, para elaborar as matrizes e respectivas provas.

Quadro 5

Forma como Solicita Informação sobre Avaliação dos Alunos.

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência de ocorrências
Formulação de questões e solicitação de informação do orientador para as estagiárias	Sobre a avaliação dos alunos – elaboração de provas globais	1. Pergunta em que grupo estão inseridas na elaboração das matrizes e das provas globais.	2	Sinais reveladores de resposta das estagiárias	Sobre a avaliação dos alunos – elaboração de provas	Resposta curta identificativa.	2
		2. Pergunta como serão as questões a inserir na prova global.	2			Resposta identificativa de diferentes questões.	5
		3. Deseja saber quais os conteúdos abordar na prova global.	12			Resposta identificativa de diversos conteúdos.	12
		4. Deseja saber quais os textos inserir na prova global.	1			Resposta exemplificativa de textos a inserir na prova global.	5
		5. Pergunta se existem dúvidas relativamente às provas globais.	1			Resposta curta de negação.	1
Totais:		4	18			5	25

Procedendo da análise deste Quadro, pudemos afirmar que o papel desempenhado pelo supervisor é entendido, no que Wallace (1991, citado 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.

Constata-se a intenção, enquanto fenómeno de supervisão, das estagiárias estarem munidas de instrumentos válidos, para que ao estarem em outro grupo, saibam executar e questionar o trabalho. Notamos que esta reflexão poderia ser mais profunda, de forma a aproximar-se mais da perspectiva "colaborativa" preconizada por Wallace (1991, citado por Vieira, 1993) e do modelo reflexivo referido por Schön (1992).

7- Conclusão

Tendo em conta os objectivos do estudo, a metodologia utilizada e a análise e discussão de resultados que elaborámos, chegámos às seguintes conclusões:

- constatámos algumas dificuldades sentidas pelos orientadores de estágio: a gestão de pessoas adultas; a promoção da reflexão por parte das estagiárias; a auto-avaliação e a hetero-avaliação dos processos de ensino aprendizagem;
- pudemos caracterizar as funções do orientador de estágio em exercício de funções, como alguém que: dá informações; negocia formas de actuação; ajuda; estabelece critérios; controla; procede a clarificações; planifica; dá sugestões de forma a solucionar problemas que já ocorreram ou que venham a surgir; colabora na realização de actividades; promove a reflexão crítica e avalia;
- depreendemos que os professores observados são orientadores de estágio informados, sabendo dar resposta, na maioria das vezes, aos problemas colocados pelas estagiárias;
- nas observações que fizemos, não se verificou a existência do ciclo de supervisão referido por Alarcão e Tavares (1987) e por Vieira (1993). Este facto deve-se à inexistência de formação em supervisão, não sendo assim, um problema de personalidade dos orientadores de estágio, mas fruto do trabalho desenvolvido por

tentativa e erro. Foi-nos facultado observar que as estratégias de treinamento, visando a reflexão teórico-crítica se verificam de forma incipiente;

- foi-nos permitido ver que não existem estratégias que visem a inovação dos processos de ensino e de aprendizagem, no contexto que nos fala Soares (1995) e nem estratégias de reflexão que visem o desenvolvimento de professores e conseqüentemente dos seus alunos;
- verificámos, pelos fenómenos observados, que no teor da supervisão é necessário efectuar, no início do Estágio Pedagógico, a avaliação diagnóstica de que nos fala Hadji (1994), visando detectar as necessidades dos estagiários.
- Tendo em conta o que nos refere Blumberg (1980), deduzimos pelo que nos foi concedido ver, que se a estrutura do estágio for mais flexível, onde possa existir mais diálogo e interacção, o grau de autonomia é mais elevado nos professores. Pelo contrário, se a estrutura de estágio onde as informações, as sugestões e o estabelecimento de critérios e avaliação são mais elevados, o grau de autonomia dos professores é menor.

2 . Implicações Práticas e Pistas para Novas Investigações

Constatámos que a função de orientador não se compadece com meros amadorismos, uma vez que ao proceder-se à formação de professores visa-se o desenvolvimento dos alunos.

Depreendemos que se poderiam organizar grupos de orientadores de estágio, a fim de planificar os respectivos Seminários de Prática Pedagógica.

Este nosso trabalho levou-nos a apontar algumas pistas de reflexão que julgamos interessantes:

- proceder à análise de Práticas Pedagógicas da forma como actualmente existem. Incentivar os supervisores a tomarem contacto com o conceito de supervisão, modelos propostos, funções e tarefas do supervisor, assim como com das fases do ciclo de supervisão e incremento de estratégias que visem a inovação do processo de ensino aprendizagem. Posteriormente analisar diferentes Práticas Pedagógicas e

verificar em que medida a formação recebida teve influência no modo de actuar do supervisor e comparar o processo desenvolvido;

- identificar estratégias usadas na Prática Pedagógica tendo em conta as necessidades de professores e dos seus alunos e incrementar novas estratégias e posteriormente comparar o desenvolvimento efectuado;
- analisar a importância que têm os orientadores de estágio e em que medida a organização escola beneficia da presença de orientadores e de estagiários;
- conhecer expectativas e percepções dos professores estagiários relativamente ao estágio, às funções do orientador e suas tarefas e à profissão docente que irão abraçar, no início do estágio e comparar as suas opiniões no fim do estágio pedagógico;
- analisar em que medida a organização escola influencia o modo de agir e de reflectir dos professores;
- identificar estratégias de formação permanente de professores dentro das escolas, tendo em conta as necessidades educativas dos alunos e formativas dos professores, assim como a utilização da investigação como prática quotidiana dos professores e demais fruidores da educação e ver em que medida a formação veio influenciar o processo de ensino e de aprendizagem;
- descobrir quais as funções dos professores enquanto promotores de mudança nas organizações complexas e aprendentes.

Bibliografia

- Alarcão, I. e Tavares, J. (1987) . Supervisão da Prática Pedagógica . Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem . Coimbra: Almedina.
- Amado, M. A. (1994) . A Autoscopia em Supervisão: uma Estratégia de Reflexão e Consciencialização dos Professores para a sua Prática Lectiva . In J. Tavares (Ed.), Para intervir em Educação. Contributos dos Colóquios Cidine . Aveiro: Cidine.
- Barbosa, L. (1997/98) . Supervisão e Avaliação Pedagógica . Manual de tópicos . Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Bell, J. (1997) . Como Realizar um Projecto de Investigação . Lisboa: Gradiva.
- Blumberg, A. (1980) . Supervisors and Teachers: A Private Cold War (2nd ed.). Berkeley, Ca: Mc-Cutchan.
- Bogdan e Biklen (1994) . Investigação Qualitativa em Educação . Porto . Porto Editora.
- Correia, E. (1995) . Inovação Educacional Reforma Curricular e Supervisão . In I. Alarcão (Ed.), Supervisão de Professores e Inovação Educacional . Aveiro: Cidine.
- Estrela, A. (1990) . Teoria e Prática de Observação de Classes . Uma Estratégia de Formação de Professores (3ª edição) . Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Hadji, C. (1994) . Avaliação, Regras do Jogo . Porto: Porto Editora.
- Lightfoot, S. L. (1983). The Good High School. Portraits of Character and Culture. New York: Basic Books.
- Lodi, J. B., (1989) . A Entrevista . Teoria e Prática . São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- Lüdke, M. e André, M. (1986). Pesquisa em Educação - Abordagens Qualitativas. São Paulo: Ed. EPU.
- Mucchielli, (1987) . La Methode des Cas . Paris: E. S. F.
- Nóvoa, A. (1991) . Os Professores em Busca de uma Autonomia Perdida? . Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação . Ciências da Educação em Portugal: Situação

Actual e Perspectivas . Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências Da Educação ,521-531.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992) . Manual de Investigação em Ciências Sociais . Lisboa: Gradiva.

Schön, D. (1997) . Formar professores como Profissionais Reflexivos . In A. Nóvoa, (Coord.), Os Professores e a sua Formação (7ª ed.) . Lisboa: Dom Quixote e IIE.

Soares, I. (1995) . Supervisão e Inovação numa Perspectiva Construtivista do Desenvolvimento . In I. Alarcão (Ed.), Supervisão de Professores e Inovação Educacional . Aveiro: Cidine.

Vieira, F. (1993) . Supervisão - Uma Prática Reflexiva de Formação . Rio Tinto: Asa.

Wallace, m. (1991) . Training Foreign Language Teachers . A Reflective Approach . Cambridge: CUP.

Nenhuma citação do documento apresentado neste site Web pode ser feita sem o acordo do autor ou do eventual editor. Todas as citações deverão mencionar a Fonte original e conservar a integralidade do texto, assim como as referências bibliográficas.