

## SUPERVISÃO PEDAGÓGICA: IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA

Sónia Oliveira<sup>1</sup> & Maria João Cardona<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação

### RESUMO

O presente estudo visou conhecer as perceções de um grupo de educadores, relativamente à importância da Supervisão no seu desenvolvimento profissional. Pretendeu-se conhecer, analisar e interpretar o modo como os Educadores percecionam a supervisão, identificando as funções e competências do Supervisor, as práticas supervisivas que consideram promotoras de desenvolvimento profissional assim como os constrangimentos e aspetos facilitadores subjacentes a este processo.

O estudo foi desenvolvido numa Instituição Particular de Solidariedade Social com 9 educadores de infância.

Optou-se por uma metodologia qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa. Recolheram-se informações através de entrevistas individuais semiestruturadas. Os resultados deste estudo apontam para um reconhecimento por parte dos Educadores da importância da supervisão, da colaboração e da reflexão para o seu desenvolvimento profissional. Foram ainda identificados os principais fatores que facilitam ou dificultam este processo.

A pesquisa possibilitou identificar qual o perfil de competências facilitador de desenvolvimento profissional e perspetivar formas de promover uma prática de trabalho mais reflexiva que contribua para a construção de conhecimentos, tomada de decisões e resolução de problemas. Este estudo evidencia ainda a importância do trabalho colaborativo na reflexão e melhoria das práticas de trabalho, como contributo para o desenvolvimento da aprendizagem profissional.

**Palavras-chave:** Supervisão, desenvolvimento profissional, reflexão, colaboração, supervisor.

## **ABSTRACT**

This study aims to know the perceptions of a group of educators, about the importance of supervision in their professional development. It is intended to meet, analyze and interpret the way educators perceive supervision, identifying the Supervisor's duties and powers, the supervisory practices that promote professional development and the constraining factors and facilitation underlying this process. The study was conducted in a Private Institution of Social Solidarity, and a sample of nine educators. We opted for a qualitative methodology, descriptive and interpretative nature. Information was collected through semi-structured individual interviews, recorded in audio format. It was held on categorical data analysis, leading to interpretation and discussion of them.

The results of this study point to a recognition among educators about the importance of supervision, collaboration and reflection on professional development enabling the identification of factors that facilitate or impede professional development. In the study it is possible to identify a reflective educator skills profile and perspective to reflective practice as an act that should be performed as an aid in the construction of knowledge, decision making and problem solving.

This research also proved to be advantageous for Educators who identified the importance of collaborative work and reflection on the quality of practice and professional development.

**Keywords:** supervision, professional development, reflection, collaboration, supervisor

## **INTRODUÇÃO**

Várias são as concepções que permitem entender a supervisão como um instrumento de formação, inovação e mudança, influenciado pelo contexto, e num processo de desenvolvimento que envolve dois sujeitos – o supervisor e o supervisionado.

Este é um processo, em que uma pessoa mais experiente (e bem informada), orienta alguém no desenvolvimento humano, educacional e profissional, numa atitude de monitorização sistemática da prática, sobretudo, através de procedimentos de reflexão e experimentação (Alarcão & Tavares, 2003, Vieira 1993).

Sendo a nossa sociedade alvo de constantes transformações, também a educação tem sido palco de diferentes reformas e políticas. O professor/educador tem que se adaptar a todas estas mudanças, procurando melhorar a sua prática de forma a conseguir uma melhor qualidade do ensino.

A noção de desenvolvimento profissional surge inerente a todas estas mudanças, exigindo ao professor a capacidade de enfrentar situações e de se adaptar às exigências institucionais e organizacionais.

O conceito de desenvolvimento profissional está associado à ideia de crescimento pessoal e, ao mesmo tempo, à noção de que a aprendizagem vai decorrendo ao longo da vida sendo a formação inicial apenas uma primeira etapa deste processo. Valorizasse o docente como responsável pelo seu próprio desenvolvimento, valorizando-se as suas capacidades individuais nomeadamente as suas competências sociais, de partilha e de colaboração. Fullan refere que “ O desenvolvimento profissional foi definido com maior amplitude ao incluir qualquer atividade ou processo que procure melhorar competências, atitudes, compreensão ou ação em papéis atuais ou futuros.” (1990:3, cit. in Garcia, 1999).

Desta forma, para a melhoria das competências e práticas do docente, a relação interpessoal torna-se muito importante, nomeadamente as relações estabelecidas dentro da instituição, enquanto organização social.

É neste contexto que a Supervisão Pedagógica assume um papel de extrema importância na organização e funcionamento da instituição, assumindo um papel mediador das interações entre docentes.

A presente pesquisa tem como finalidade estudar de que forma a supervisão pode influenciar o desenvolvimento profissional tendo sido ouvidos, através de entrevistas, os testemunhos de nove profissionais de educação de infância.

Ser educador implica, entre outros aspetos, que este se empenhe no desempenho de uma profissão exigente, sendo capaz de mobilizar um conjunto de saberes que não se limitam ao que aprendeu na formação inicial. É importante que o educador reflita sobre a sua prática docente, trabalhando em colaboração com os seus colegas, para em conjunto melhorarem a qualidade do seu trabalho.

A Supervisão, sendo uma atividade que visa e implica o desenvolvimento e a aprendizagem dos profissionais, foi assim a preocupação deste estudo, realizado no

âmbito do trabalho final do Mestrado pela educadora responsável pela coordenação pedagógica. A confrontação diária com a resistência à mudança, a dificuldade em inovar, motivaram a escolha desta temática do estudo (realizado por Sónia Oliveira e orientado por Maria João Cardona).

De que forma a supervisão pode ajudar no desenvolvimento profissional dos Educadores? Esta questão deu origem às questões orientadoras que de seguida são apresentadas e que estiveram subjacentes à realização deste estudo:

- Quais as conceções dos educadores sobre os conceitos de supervisão e desenvolvimento profissional?
- De que forma a supervisão pode influenciar a sua prática pedagógica?
- Quais as funções do supervisor na perspetiva dos educadores?
- Qual a relação que deve ser estabelecida entre supervisor e educador?
- Quais as estratégias de supervisão utilizadas na Instituição que visam o desenvolvimento profissional dos educadores?

Partindo destas questões pretendeu-se estudar como a supervisão pode contribuir para o desenvolvimento profissional tendo em conta os seguintes objetivos:

- Compreender as conceções de supervisão e desenvolvimento profissional dos educadores de infância;
- Caracterizar a interação que deve existir entre supervisor e educador;
- Identificar as práticas supervisivas existentes na instituição e o seu papel no desenvolvimento profissional dos educadores;
- Identificar os principais fatores que influenciam o desenvolvimento profissional.

No que concerne à metodologia, tratou-se de um estudo de carácter qualitativo, tendo sido realizadas entrevistas semiestruturadas para a recolha dos dados. A sua análise evidenciou a relevância do processo de supervisão no desenvolvimento profissional, de acordo com os testemunhos dos educadores entrevistados. Foi ainda possível identificar os principais fatores que facilitam ou dificultam este processo, sendo salientado pelos profissionais que integraram o estudo a grande relevância do trabalho colaborativo na reflexão e conseqüente melhoria das suas práticas educativas. De

seguida é apresentado mais em detalhe o estudo realizado e as suas principais conclusões.

## **O ESTUDO REALIZADO**

Como já foi referido esta pesquisa centrou-se no estudo do papel da supervisão no desenvolvimento profissional de educadores de infância que trabalham numa Instituição Privada de Solidariedade Social (IPSS).

A instituição onde decorreu o estudo tem as valências de creche, jardim-de-infância e Atividades de Tempos livres (A.T.L.) para crianças do 1º e 2º ciclo do ensino básico, integrando 15 profissionais de educação de infância, quatro que trabalham em creche e cinco em Jardim de infância. Destes foram escolhidos nove de acordo com a sua disponibilidade para participarem na pesquisa.

Num primeiro contato foram apresentados, em traços gerais, os objetivos da investigação e a metodologia a utilizar, sendo explicitado que após transcrição das entrevistas estas seriam depois entregues para a validação do estudo.

Apesar de neste estudo o número de participantes ser reduzido, segundo Giglione e Matalon (2005), poderão ser retiradas conclusões nomeadamente em relação a “atitudes, representações, comportamentos, motivações, processos e outros” (p.105). Os participantes no estudo têm entre os trinta e sete e cinquenta e cinco anos de idade, havendo neste grupo apenas um elemento do sexo masculino.

No que respeita a habilitações académicas destaca-se uma educadora com uma Pós-Graduação em Sociologia da Educação e outra a frequentar o Mestrado em Supervisão e Orientação Pedagógica.

Quatro destes educadores começaram por ser auxiliares de ação educativa, nesta mesma Instituição, frequentando o curso de educadores de Infância em horário pós-laboral.

As escolas de formação inicial diferem entre a Escola Superior de Educação de Lisboa e Santarém, a Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich e a Escola Superior de Educação Jean Piaget. A Instituição onde quatro educadores realizaram os Complementos de formação foi na Escola Superior de Educação Maria Ulrich e os outros cinco Educadores obtiveram a Licenciatura na formação inicial.

No que respeita ao número de anos de desempenho na profissão, este varia entre os doze e os vinte e três anos. O tempo de trabalho na instituição varia entre os doze aos trinta e cinco anos, tendo em conta os cinco educadores que tiraram o curso de já a trabalharem como auxiliares nesta Instituição.

Pode-se verificar que este grupo constitui uma amostra bastante heterogénea relativamente aos anos de serviço e à formação e experiência profissional, integrando educadores em diferentes períodos da carreira.

Como já foi anteriormente referido foram realizadas entrevistas para a recolha dos dados. A entrevista é uma técnica extremamente reconhecida no campo das ciências sociais.

Bodgan e Biklen (1994) referem que a entrevista tem sido considerada como uma técnica importante da investigação qualitativa, possibilitando uma aproximação ao contexto em estudo e a descoberta de elementos, que contribuam para a formulação de objetivos de investigações mais aprofundadas ou prolongadas no tempo.

A recolha de informação foi realizada através de entrevistas semiestruturadas, que segundo Ghiglione e Matalon (2005) “a entrevista semidireta é, portanto, adequada para aprofundar um determinado domínio, ou verificar a evolução de um domínio já conhecido”.

A opção da entrevista semiestruturada para a recolha de dados permite ter uma visão mais clara dos propósitos desta investigação, devido à relação informal que se estabelece e às questões imprevistas que podem surgir, mais perceptíveis quando estamos numa interação oral direta entre sujeitos.

Os investigadores usam a entrevista para transformarem em dados as informações comunicadas pelos indivíduos (Tuckman, 2000). A entrevista permite aceder ao pensamento de um indivíduo tornando possível aceder ao conhecimento, informações sobre o que uma pessoa sabe, o que gosta e não gosta sobre valores e preferências, o que pensa sobre atitudes e crenças e revela experiências realizadas por cada um dos entrevistados.

Os métodos de entrevista, segundo Quivy e Campenhoudt (2008), “caracterizam-se por um contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores e por uma fraca diretividade por parte daquele” (p.192) Entre ambos estabelece-se uma dinâmica relacional, em que o participante exprime as suas perceções de um acontecimento, as

suas interpretações ou as suas experiências. Por sua vez o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação, permitindo ao participante autenticidade e profundidade nas suas respostas.

Estes mesmos autores afirmam também que, a entrevista é semidirecta, ou semiestruturada “no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada para um grande número de perguntas precisas” (p.192).

Este tipo de entrevista ocorre quando o entrevistador coloca várias questões e procura obter respostas por parte do entrevistado, ficando a ordem e a forma como os assuntos são introduzidos ao critério do primeiro. Se o inquirido não chegar a abordar de modo espontâneo um ou vários temas pretendidos por parte do investigador, este deve propor-lhes.

As entrevistas foram realizadas numa Instituição conhecida existindo já um conhecimento do ambiente e um certo à vontade com os entrevistados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) nos estudos em que o investigador é também participante o conhecimento prévio dos sujeitos implica “que a entrevista se assemelha muitas vezes a uma conversa entre amigos” o que possibilita uma maior abertura e maior á vontade entre o investigador e o entrevistado. No entanto o investigador deve manter uma atitude coerente e imparcial, decorrente da exigência de rigor científico, que só por esse meio pode ser alcançado. Por vezes em situações informais, há a necessidade de esclarecimento de alguns aspetos/termos que posteriormente se transformam em momentos formais.

A elaboração de um guião, de acordo com Gliglione e Matalon (2005) é fundamental na realização das entrevistas semiestruturadas, uma vez que orienta o entrevistado para as questões do estudo. As questões devem ser estruturadas de forma clara e neutra, não induzindo as respostas nem facultando associações. Devem ainda ser evitadas questões dicotómicas que limitem a expressão do entrevistado.

Para Tuckman (2000) pretende-se que através de um guião os entrevistados respondam todos às mesmas questões, o que possibilitará a comparação de respostas e facilitar a organização e a análise de dados.

Deste modo, foi elaborada uma ficha de identificação dos entrevistados e um guião que foi previamente testado através da realização de uma entrevista exploratória (com uma educadora que já tinha trabalhado na instituição mas cujos dados não foram

considerados no estudo). Na análise da entrevista exploratória, verificou-se a pertinência das questões, a adequação da linguagem a ser utilizada com os participantes no estudo, bem como a necessidade de integrar novas questões.

A elaboração do guião definitivo revelou-se um processo difícil com mudanças e reformulações, devido à inexperiência da pesquisadora. A realização da entrevista exploratória foi muito útil pois além de promover a melhoria do guião, permitiu que a pesquisadora se preparasse para a realização das entrevistas.

O guia orientador das entrevistas foi organizado em blocos temáticos, cada um deles com objetivos específicos.

Assim o guião das entrevistas apresenta 4 blocos, cada qual com os seguintes objetivos:

#### BLOCO A – Apresentação

- Explicação da investigação
- Explicação da confidencialidade das informações recolhidas

#### BLOCO B – Práticas de supervisão existentes

- Identificar as práticas de supervisão existentes na Instituição

#### BLOCO C – Supervisão

- Identificar as concepções de supervisão;
- Definir a relação existente entre Supervisor e Educador;
- Identificar dificuldades sentidas pelo Supervisor e pelo Educador neste processo;
- Definir a importância que a supervisão assume na vida profissional dos educadores;
- Reconhecer a importância da formação na área da supervisão
- Identificar as funções do supervisor;

#### BLOCO D – Desenvolvimento Profissional

- Identificar as concepções de desenvolvimento profissional
- Identificar concepções de desenvolvimento profissional
- Identificar se a supervisão influencia o desenvolvimento profissional dos Educadores

- Identificar o papel do supervisor no processo do desenvolvimento profissional dos educadores
- Nomear os fatores que influenciam o desenvolvimento profissional dos Educadores.

Foi feito um registo áudio de todas as entrevistas que foram posteriormente transcritas. Numa segunda etapa foi feita a sua análise de conteúdo que, de acordo com Stemler (2001 citado em Esteves, 2006) “é uma técnica sistemática e replicável para comprimir muitas palavras de texto em poucas categorias de conteúdo, baseada em regras explícitas de codificação” (p.107).

Para Esteves (2006) a análise de conteúdo “prossegue com a realização de inferências pelo investigador, inferências essas que, por se apresentarem com um fundamento explícito possam ser questionadas por outros, e possam ser corroboradas ou contrariadas por outros procedimentos de recolha e de tratamento de dados, no quadro de uma mesma investigação ou de investigações sucessivas” (p.108).

Todo o processo de análise dos dados foi desenvolvido com base em duas condições referidas por Esteves (2006), a de estar consciente da limitação dos progressos alcançados, uma vez que a opção metodológica escolhida não era única possível e também o facto de ser necessário uma procura constante de rigor científico. Manteve-se o foco da análise à luz da temática e efetuou-se a categorização, ou seja, a classificação e redução dos dados identificados como pertinentes. As categorias foram criadas através de procedimentos abertos, em que estas emergem do material recolhido. Segundo Bardin (1997 citado em Esteves, 2001) realizou-se, assim, uma análise categorial.

Numa primeira etapa examinaram-se os dados recolhidos, que neste estudo foram os protocolos das entrevistas, que Esteves (2006) denominou por corpus documental. Numa segunda etapa, tendo como referencia o quadro teórico das questões e tendo em conta a natureza interpretativa do estudo, procedeu-se a uma leitura flutuante do material, que evidenciou alguns temas. Posteriormente realizaram se sucessivas leituras para identificar os temas expressos, nas respostas dos entrevistados. Um outro passo foi o de dividir os relatos em unidades de registo que segundo Giglione e

Matalon (2005) são “o(s) segmentos(s) de conteúdo mínimo que é tomado à atenção”(p.191).

Esta foi uma tarefa complicada e muito trabalhosa mas foi um dos passos mais importantes da pesquisa. Organizar, categorizar e transcrever as unidades de registo é fundamental para a credibilidade da investigação.

Para que o estudo tenha fidelidade é imprescindível tornar claras as categorias e as unidades de registo, definindo-as rigorosamente.

Tanto as entrevistas como o trabalho de análise do seu conteúdo foram entregues a cada uma das participantes no sentido de confirmar o seu rigor. O feedback devolvido foi muito satisfatório e os educadores demonstraram uma grande vontade em colaborar no estudo.

Depois de os dados estarem tratados seguiu-se um processo de reflexão acerca dos resultados, uma análise interpretativa e um cruzamento de informações com a revisão de literatura de modo a poderem tirar-se conclusões do estudo.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) consideraram a abordagem qualitativa como “(...) uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das perceções pessoais ”e defendem que a investigação qualitativa tem de contemplar pelo menos uma destas características:

- (a) A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- (b) É descritiva, os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números;
- (c) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- (d) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando;
- (e) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (p.47).

Neste sentido a orientação metodológica seguida foi qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa.

De acordo com estes autores “os estudos qualitativos podem ajudar as pessoas a viverem uma vida melhor”. O foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda de certos comportamentos, atitudes, opiniões, convicções ou problemas. Os investigadores preocupam-se com as perspetivas dos participantes e fazem questão em se certificarem de que os mesmos estão a compreender adequadamente. Investiga-se o mundo dos significados, emoções, sentimentos, perspetivas ou factos, que ocorrem no quotidiano de cada um. Independentemente da natureza do estudo as questões relacionadas com a validade e fiabilidade são dificuldades com que os investigadores se vêm confrontados.

A validade diz respeito à pertinência dos dados em relação ao estudo, sendo necessário que os resultados traduzam a realidade estudada.

Para Carmo e Ferreira (1998) uma das formas de assegurar a validade é verificando se os dados recolhidos estão de acordo com o que os participantes disseram, ou fizeram e se a sua interpretação foi correta. A validade deste estudo foi assegurada pela revisão da literatura e pelo trabalho de análise de conteúdo das entrevistas.

A fiabilidade diz respeito à necessidade de assegurar que os resultados obtidos sejam idênticos aos que se alcançariam caso o estudo fosse repetido. Desta forma, foi realizada uma entrevista exploratória com o objetivo de familiarizar com o método de investigação e decidir sobre as questões que mais necessitavam de atenção e mesmo de reformulação.

Neste sentido ao longo de todo o estudo houve a preocupação com a coerência entre o trabalho de análise/ interpretação dos dados e os objetivos da pesquisa, tendo em conta o enquadramento teórico realizado.

## **DISCUSSÃO DOS DADOS RECOLHIDOS**

### ***Conceção de supervisão e desenvolvimento profissional***

As conceções que os educadores desta investigação têm sobre estas duas dimensões vão ao encontro do enquadramento teórico previamente nomeadamente o que dizem Vieira (1993), Alarcão e Roldão (2008) e Alarcão e Tavares (2010).

Assim, estes autores afirmam que “ as tendências supervisivas apontam para uma conceção democrática de supervisão e estratégias que valorizam a reflexão, a

aprendizagem em colaboração, o desenvolvimento de mecanismos de autossupervisão e autoaprendizagem, a capacidade de gerar, gerir e partilhar o conhecimento (...).”

Os educadores participantes referem ainda que, inerente à prática supervisiva, deverá existir um diálogo aberto e verdadeiro interpares, competindo ao supervisor, enquanto membro do corpo docente com funções supervisivas e, de acordo com Alarcão e Tavares (2010:129), permitir o “estabelecimento de uma atmosfera afetivorelacional positiva” e ao mesmo tempo, dar a conhecer que todo o processo supervisivo não se resume à avaliação, mas ao melhor conhecimento do ato educativo, facultando a tomada de decisões pedagógicas mais adequadas ao desenvolvimento das crianças.

Para a maioria dos educadores participantes a supervisão deverá basear-se num clima de abertura, de ajuda, de reflexão sobre a prática pedagógica, com o objetivo de a melhorar.

A confiança e o reconhecimento da competência profissional do supervisor, foram também mencionados como fundamentais. A maioria dos educadores defende a ideia de que o diálogo, o trabalho colaborativo, o apoio, a empatia e a troca de experiências são fundamentais para lidar e resolver problemas.

O desenvolvimento profissional é, por sua vez, definido pelos participantes como sendo um processo reflexivo e contínuo. Este processo pressupõe uma aprendizagem ao longo de toda a carreira, em contextos diversificados, em que o professor assume um papel fundamental, sendo as suas potencialidades valorizadas. Muitos autores defendem que o conceito de desenvolvimento profissional não é equivalente ao de formação, uma vez que esta pressupõe a aplicação da teoria à prática e ocorre normalmente de uma forma estruturada. No entanto, a formação pode contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores, desde que represente uma oportunidade para as suas necessidades individuais de aprendizagem. Desta forma, o professor é um agente importante na gestão do seu desenvolvimento, podendo para isso envolver-se em processos de reflexão e num trabalho colaborativo, aspetos referidos pelos educadores. Estes afirmam que não frequentam tantas formações como gostariam e neste processo de pesquisa e aprendizagem todos os sujeitos beneficiam: adultos e crianças.

### ***Interação entre supervisor e educador***

Verifica-se que todos os educadores defendem que o supervisor deve ser detentor de formação específica para o exercício desta função, devendo estar preparado para atualizar as suas conceções de supervisão e observação, ajudando o educador no seu percurso educativo.

Atribuem ao supervisor uma atitude tolerante, como ouvinte compreensivo e a necessidade de ser estabelecida uma relação de confiança facilitadora da capacidade de reflexão e de crescimento mútuo. Salientam que o supervisor deve ser um facilitador de aprendizagens, gestor institucional, mas também mediador das interações entre os educadores.

Os educadores identificam um conjunto de funções associadas ao papel do supervisor no âmbito do modelo ecológico e sócio- construtivista de supervisão nomeadamente a importância da criação de um clima relacional positivo. Na perspetiva de Alarcão e Sá-Chaves (2000:150) o desenvolvimento pessoal e profissional do formando, é condicionado pelas interações e relações que estabelece. A criação de um clima de respeito, confiança, entendimento e empatia no contexto de supervisão assume um papel importante no processo de aprendizagem profissional favorecendo o desenvolvimento das competências de comunicação e de relacionamento interpessoal. O supervisor deve ser capaz de criar um clima de segurança mostrando abertura para dialogar e trocar ideias, facilitando a expressão de dúvidas, receios e dificuldades (Moreira, 2005), tal como se pode constatar pelos testemunhos dos vários educadores.

### ***Práticas supervisivas que visam o desenvolvimento profissional***

A evolução profissional depende de aspetos contextuais de natureza social e institucional, sendo indissociável da estrutura pessoal e dos fatores que, direta ou indiretamente, interferem nas relações interpessoais.

O processo formativo deverá ser concebido como uma situação privilegiada para a implementação de estratégias que permitam aos sujeitos meios para a aquisição de conhecimentos, quer em relação à profissão, quer em relação à sociedade.

A dimensão pessoal é um aspeto determinante para um adequado desempenho profissional, que deve constituir um processo de descoberta e transformação interna

no sentido de tornar possível ao sujeito ser ele próprio um mediador, que lhe permita agir de forma específica em função das suas experiências. Desta forma, o profissional, enquanto pessoa, evolui em interação com os outros que o modificam e sobre os quais vai exercer reciprocamente a sua influência. As representações, o seu estilo de vida, as suas crenças, valores e atitudes, são aspetos importantes que interferem (e são influenciados) pela forma de estar nos contextos organizacionais.

O desenvolvimento pessoal e profissional deve ser passível de ativação mediante a participação do indivíduo em atividades e experiências inovadoras e também, através da possibilidade de atualização e de abertura à mudança, quer na conceção das questões ligadas à formação, quer à sociedade em geral.

Vieira (1993) entende o supervisor como aquele que orienta e exerce a tarefa de supervisão sobre alguém, sendo que para isso ele terá que estabelecer um bom clima afetivo-relacional que sem ser castrante ou intimidante, terá de ser exigente e estimulante.

De forma a favorecer um clima e ambiente saudável, a relação intrapessoal e interpessoal existente, entre todos os intervenientes deverá ser boa, numa dimensão de entreajuda, colaboração, abertura e negociação.

Tavares (1993) refere-se a esta relação intrapessoal como uma relação que tem lugar numa dimensão humana e pessoal, onde a mobilização e integração de conhecimentos ocorre, onde a realidade social em constante mudança são fontes de análise e reflexão para a sua reconstrução, para uma constante adaptação e readaptação, para o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

A relação interpessoal adquire o seu sentido, numa perspetiva de reciprocidade, assimetria e dialética, relação esta que, a nível da formação, caracteriza-se pela ação pessoal com um determinado objetivo e realiza-se nos dois sentidos formador/formando.

Assim a relação supervisiva estabelece-se quando o indivíduo é o principal agente de mudança e de ordem afetiva. Existe uma aceitação recíproca entre formador e formando, percebem-se e aceitam-se como seres independentes, com diferentes pontos de vista que tentam compreender, com as suas histórias de vida, com sentimentos e emoções, numa interação recíproca e dinâmica intersubjetiva, numa

relação aberta, verdadeira, empática, autêntica que se desenrola numa atmosfera de disponibilidade.

É nesta perspetiva que o processo de supervisão deve ser encarado como uma dimensão que favorece o desenvolvimento do supervisor e do supervisionado. As atividades de supervisão pedagógica vão permitir que o supervisor se foque no supervisionado, assumindo-se como sujeito ativo da sua formação profissional. Idealmente o supervisor deve estimular a reflexão no momento em que se detetam problemas e deve ajudar e apoiar na procura de soluções. Alarcão (1996) defende que nesta abordagem reflexiva a supervisão pedagógica deixa de ser um processo estanque para passar a ser um processo dinâmico, aberto e continuado.

Assim, o supervisor deve “valorizar o saber construído pelo sujeito a partir da reflexão sobre a prática” conduzindo, à pressuposição de que um bom profissional é um ser reflexivo, o que significa que este deve possuir “não só a capacidade de resolver problemas, mas também a capacidade de equacionar problemas no seu contexto de ocorrência e de tomar decisões face a resoluções alternativas.” (Vieira, 1993: 23)

Os educadores participantes salientam que a falta de tempo dos docentes é um impedimento para promover a supervisão. Destacam, as reuniões formais e informais, a partilha que facilita a troca de ideais, o questionamento e o aconselhamento dos docentes e que permite o acompanhamento das práticas por parte do supervisor.

Destacam a desmotivação, a influência da personalidade e dos problemas pessoais na concretização destes momentos. A relação entre supervisor e supervisionado é também condicionante das práticas supervisivas.

### ***Fatores que influenciam o desenvolvimento profissional***

Os educadores participantes defendem a necessidade de existir um constante desenvolvimento profissional e identificam causas pessoais, profissionais e institucionais para a acomodação dos docentes. A nível pessoal referem que alguns se limitam a cumprir o horário laboral estabelecido. A nível profissional os educadores identificam como estratégias de influência a troca de experiências e conhecimentos numa atitude de aprendizagem. O desenvolvimento das qualidades pessoais e profissionais é gerador de novos conhecimentos e posturas profissionais que necessariamente contribuem para a qualidade do ensino.

Destacam ainda a importância do ambiente institucional na forma como os docentes encaram o seu desenvolvimento profissional. Como afirma Day (2001) o desenvolvimento profissional depende das vertentes pessoais e profissionais e das políticas e contextos nos quais realizam a sua atividade docente. Um clima de harmonia é satisfatório e promotor de aprendizagem.

Os educadores participantes também destacam, a nível profissional, as interações entre a equipa onde se enquadram e valorizam as conversas informais.

Foi também evidenciada a questão da liberdade. Os educadores necessitam de ser detentores da liberdade necessária para poder decidir e controlar, de forma responsável, os seus processos de aprendizagem. No entanto, é muitas vezes referido que alguns educadores podem ficar inibidos na expressão das suas ideias e opiniões perante o supervisor.

No que diz respeito à dimensão pessoal foi identificada como capacidade impulsionadora do desenvolvimento profissional a motivação.

Como dificuldades individuais são referidas: a competição, o receio de partilhar ou de se expor.

Para os educadores a valência de creche torna mais difícil a emergência de momentos de partilha conduzindo a um maior isolamento dos profissionais. Este é em parte provocado pelo espaço da instituição e também pela ausência de estratégias que promovam o trabalho colaborativo.

A interação, colaboração, reflexão é considerada como fundamental para o desenvolvimento profissional. Para os educadores refletir é pensar sobre a sua ação educativa, o que correu bem, o que correu mal, o que se fez, porque se fez e indicam uma reflexão situada na e sobre a ação. Estas ideias vão no sentido do que é defendido por Schön (1992): “de que modo podem os profissionais aprender a ser inteligentes se não através da reflexão sobre os dilemas da prática?” (p11).

Verifica-se uma certa coerência entre os educadores ao estabelecerem uma relação entre a colaboração, partilha e o seu desenvolvimento profissional.

Nesta equipa os educadores acreditam que, uma supervisão de qualidade, conduz à segurança, privilegiando a aprendizagem mútua e enriquecendo as práticas pedagógicas.

## **CONCLUSÕES**

Retomando a questão inicial desta pesquisa - *De que forma a supervisão poderá promover o desenvolvimento profissional dos educadores de infância?* – verifica-se uma grande coerência nas respostas dos educadores que participaram no estudo e que vai ao encontro do discurso pedagógico atualmente dominante.

Assim sendo, considera-se que a supervisão influencia de forma determinante a postura pedagógica e profissional dos educadores.

Os conceitos de supervisão pedagógica e de desenvolvimento profissional são muito latos e complexos mas que estão interligados. Evidencia-se nos diferentes testemunhos recolhidos que a colaboração, em conjunto com a reflexão, é uma preciosa ferramenta para o desenvolvimento profissional dos educadores. A partilha de aprendizagens entre pares é valorizada sendo o supervisor visto como sendo também um “mediador” das interações que se estabelecem no seio da equipa de trabalho. A aprendizagem mútua, os momentos de partilha que, apesar de escassos, são considerados fundamentais. Como diz Formosinho (2009), refere que “ é necessário que a escola se reestruture para que venha a ser uma comunidade de aprendizagem não apenas para os alunos mas também para os professores”.

O educador, como se verificou, pode assumir duas posturas distintas: individualista e solitária, imposta pela realidade institucional ou mesmo por vontade própria; ou colaborativa e aberta à reflexão e à partilha. A reflexão e a partilha de saberes, orientada pelo supervisor, beneficia o processo de aprendizagem e a abertura à mudança, aspetos indispensáveis para a promoção do desenvolvimento profissional.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Alarcão, I. (1996) (Org.). *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. e Roldão, M. (2008). *Supervisão: Um contexto de desenvolvimento dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Alarcão, I. e Tavares, J, (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (2ª ed). Coimbra: Almedina.

Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. (4ª ed) Lisboa: Edições 70.

Bodgan, R., e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos* (Publicação original publicada em inglês em 1991). Porto: Porto Editora.

Carmo, H. e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores – Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.

Esteves, M. (2006). *Análise de Conteúdo*. In J. Lima, e J. Pacheco. *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. (2001). *A Formação Prática de Professores: Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas*. In B. Campos (Org.) *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. Porto: Porto Editora.

Garcia, C. (1999). *A Formação de Professores para uma Mudança Educativa*. Porto: Porto Editora.

Ghiglione, R. e Matalon, B. (2005). *O Inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras: Celta

Moreira, M. (2005). *A Investigação – acção na formação em supervisão no ensino do Inglês*. Braga: Universidade do Minho.

Perrenoud, PH., (2002). *A Prática Reflexiva no Ofício do Professor*. Porto Alegre: Artmed.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. & (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (5ªed.) Lisboa: Gradiva

Roldão, M. (2007). *Formação de Professores baseada na Investigação e Prática Reflexiva*. In Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia. *Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida*. Lisboa

Sá-Chaves, I. (1997) (Org.). *Percursos de Formação e Desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.

Tuckman. B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vieira, F. (1993). *Supervisão: Uma prática reflexiva*. Edições Asa.