

## INTRODUÇÃO

“Language teacher education has become increasingly fragmented and unfocused. Based on a kaleidoscope of elements from many disciplines, efforts to educate individuals as language teachers often lack a coherent, commonly accepted foundation. In its place, teacher educators and teacher education programs substitute their own individual rationales, based on pedagogical assumption or research, or function in a vacuum, assuming – yet never articulating – the bases from which they work.” (Freeman, 1989: 27)

Falar de supervisão no contexto da formação inicial de professores em Portugal é ainda entrar num território pouco investigado. Se nos reportarmos aos dados da síntese apresentada por Estrela et al. (2002) sobre a investigação realizada em Portugal entre 1990 e 2000 na formação inicial de professores verificamos, tal como reconhecem as autoras, que só recentemente as instituições do ensino superior constituíram a formação de professores como objecto de estudo.

Investigar a supervisão é, por outro lado, deparar com estratégias de formação fragmentadas e heterogéneas, indefinidas ou mesmo ausentes; é ser-se confrontado com as contradições dos modelos de formação existentes e com um trabalho falho de alicerces abalizadamente comprovados. Stones (1984) atribui esta situação à falta de uma definição clara de objectivos e finalidades de ensino em articulação com os da supervisão de professores. Por sua vez, Fullan (1995) considera que a falta de uma direcção comum entre a formação e a prática pedagógica do professor condiciona e limita seriamente o desenvolvimento profissional, relegando-o para acções de formação “ad hoc” ou para uma retórica difusa.

Investigar nos meandros deste território é, pois, ir ao encontro de uma imensa diversidade na qual não é discernível uma visão comum assente em pressupostos e princípios coerentemente articulados com as finalidades das práticas educativas.

Se tivermos em conta as anunciadas mudanças e as reestruturações no domínio da formação inicial de professores, sentimos que falar de supervisão de professores é hoje falar também de um tempo que, sendo ainda presente, se sente já como passado e em cujo futuro divisamos sérios motivos de receio se naquelas mudanças não forem contempladas as lições do passado.

Poderá significar mais uma oportunidade perdida de encetar passos conducentes a hipóteses alternativas, a modelos que se estruturam em referenciais comuns orientadores que tenham por base os resultados do passado, a reflexão sobre eles e as orientações e recomendações fornecidas pela investigação. Poderá significar mais uma oportunidade

perdida de caminhar em direcção a uma orientação emancipatória da supervisão que, de forma inequívoca, transparente, intencional e colaborativa, se relacione e comprometa com a pedagogia escolar.

Continuar a fazer supervisão sem essa aproximação à pedagogia é prosseguir em caminhos votados ao fracasso. Como afirma Waite (1995: 94-5):

“While it is doubtful that any model of supervision could capture all situational particulars, what is needed is an approach to supervision that more closely honors the complexity and uniqueness of each classroom, teacher and the interpersonal relationships of those involved – in short, one that is responsive to the numerous contexts of schooling.”

Acreditamos que os rumos a ser trilhados deverão ser os da aproximação entre a teoria e a prática, entre a universidade e a escola, entre supervisores da universidade e da escola, entre supervisores e professores, e entre estes e os seus alunos. *Fazer* supervisão com essa aproximação é o caminho que leva a valorizar o conhecimento que é (re)construído com a prática, capaz de gerar e produzir teorias situadas e relevantes, porque nascem das conexões e relações dialógicas e interactivas entre um saber teórico e um saber experiencial que é vivido em situações pedagógicas únicas e complexas, incertas e ambíguas.

O presente estudo tem como enquadramento institucional um projecto supervisivo em curso na Universidade do Minho desde 1995/96, coordenado por uma equipa de supervisoras do Departamento de Metodologias da Educação (Inglês e Alemão) do Instituto de Educação e Psicologia, que a autora integra desde 1999. Este projecto articula uma formação reflexiva de professores com o desenvolvimento da autonomia dos alunos em contexto escolar através do recurso à investigação-acção. As suas finalidades supõem a defesa de uma abordagem colaborativa na supervisão, mas a falta de coordenação entre os supervisores da escola e universidade, bem como a falta de apoio/colaboração do(a) supervisor(a) da escola no desenvolvimento dos projectos de investigação-acção, têm sido frequentemente apontadas como factores de constrangimento pelos professores estagiários. O sentimento de que se trata de um trabalho à parte, imposto pela universidade, constitui, assim, um dos maiores obstáculos que a equipa tem procurado ultrapassar.

O estudo explora um caminho de colaboração entre esses dois mundos tradicionalmente tão afastados: a escola e a universidade. É nosso intuito contribuir, em última análise, para uma melhor compreensão do projecto supervisivo em curso,

actuando simultaneamente na reconceptualização dos papéis e práticas supervisivas que melhor favoreçam os objectivos e finalidades a que se propõe. Focalizámo-nos na área da observação de aulas – tarefa central e problemática da prática supervisiva e onde interagem todos os intervenientes: professores estagiários e supervisores.

Na observação de aulas continua a prevalecer uma função eminentemente avaliativa e à figura do supervisor da universidade continuam a associar-se imagens de estranheza e distância à prática de sala de aula – imagens, aliás, tacitamente aceites por supervisores e professores. Daí os medos e as angústias que os professores estagiários frequentemente associam à observação de aulas; daí também os dilemas e inseguranças de muitos supervisores, divididos entre as funções de formar e avaliar.

É essencialmente na área da observação que as relações de poder e controlo entre supervisor e professor estagiário se geram e agudizam. Com efeito, estas relações são habitualmente reflexo de práticas supervisivas directivas, transmissivas e aplicacionistas. Quem decide *o que* observar, *como* e *para quê* fá-lo, na maioria dos casos, de modo unilateral e de acordo com hierarquias tacitamente estabelecidas.

É hoje largamente aceite (Handal & Lauvås, 1987; Claxton, 1996; John, 1996; Woodlinger, 1999, entre outros) que os professores estagiários trazem para o contexto de estágio as suas teorias pessoais sobre o acto de ensinar e aprender em contexto escolar, fruto das suas experiências anteriores enquanto alunos. Trata-se de teorias subjectivas e implícitas sobre o que consideram ser um bom ou mau professor, um bom ou mau aluno. Sabemos igualmente como o acto de observar está carregado de subjectividade, condicionando a forma como avaliamos o que observamos, o que não deixa de ser reflexo de teorias pessoais sobre o processo de ensino/aprendizagem. Ao torná-las explícitas, ao questioná-las e problematizá-las, encetamos passos num caminho inverso ao que mantém rotinas e tradições e abrimos as portas a possibilidades, alternativas, a atitudes e posições de confronto, inconformismo, inovação e transformação. Num mundo em constante mutação e onde já nada é tido como certo, torna-se premente o desenvolvimento deste tipo de atitudes e capacidades. Afinal, tal como pergunta Sá-Chaves (2000: 122), “como seria se não acreditássemos todos que existem sempre hipóteses alternativas e que, se não existissem, as inventaríamos?” Só assim podemos falar de desenvolvimento pessoal e profissional; só assim podemos avançar num caminho de autonomização e emancipação pessoal e profissional.

Estes pressupostos motivaram a realização de um estudo de caso no qual participaram três professoras estagiárias, a supervisora da escola e a supervisora da

universidade, que assume o papel de investigadora participante. Trata-se de uma investigação realizada em contexto natural de natureza interpretativa, onde foram articuladas finalidades de investigação e de formação. Definimos como objectivos principais:

1. desenvolver e monitorizar práticas de observação colaborativa no âmbito da supervisão de projectos de investigação-acção das professoras estagiárias;
2. compreender as potencialidades e limitações da observação colaborativa na (re)construção de teorias pessoais e papéis supervisivos das supervisoras e professoras estagiárias;
3. avaliar o impacto da intervenção supervisiva no desenvolvimento pessoal e profissional das supervisoras e professoras estagiárias.

O programa de formação desenvolveu-se em três fases. Numa primeira fase deu ênfase à observação de aulas (à sua natureza e funções, constrangimentos a ela associados e papel dos observadores); seguidamente, centrou-se no desenvolvimento dos projectos de investigação-acção das professoras estagiárias procurando explorar caminhos de articulação estreita entre observação e pedagogia; finalmente, avaliou percursos e metas. A informação recolhida e analisada reporta-se, sobretudo, às percepções das participantes sobre a observação de aulas e aos seus papéis na interacção supervisiva.

Alicerçado no modelo da supervisão clínica, o programa envolveu 5 ciclos de observação (Pré-observação – observação pós-observação) nos quais se procurou maximizar a observação de aulas como estratégia privilegiada de renovação de práticas pedagógicas e supervisivas.

Numa aproximação da investigação ao “mundo” do professor - às especificidades e dilemas da sua prática pedagógica -, supervisoras da escola e da universidade e professoras estagiárias, com recurso à investigação-acção de tipo colaborativo, observaram a prática pedagógica em processos sistemáticos de reflexão *na, sobre e para* a acção (Schön, 1987). A sala de aula constituiu centro e motor da acção, acerca da qual e com a qual supervisoras e professoras interagiram e deliberaram no sentido de perseguirem os objectivos de investigação definidos nos projectos de investigação-

acção das professoras. O saber pedagógico que advém desta *observação colaborativa* nasce de um saber-fazer partilhado, co-construído e reconstruído, materializado no desenvolvimento dos projectos de investigação-acção das professoras nas suas turmas de Inglês de 7º ano de escolaridade. Observar *com* traduz a natureza da observação colaborativa que, em ciclos de observação, foi progressivamente explorando caminhos potencialmente favoráveis ao desenvolvimento da autonomia dos alunos e de reflexividade profissional. Desta forma, a teoria nasce da prática e não apenas o contrário. Desta forma, supervisão e pedagogia confluem numa mesma visão partilhada da educação. Desta forma, supervisores e professores assumem papéis colaborativos na procura de compreender e melhorar a acção - pedagógica e supervisiva. Esbatem-se, assim, os receios associados à observação de aulas e as potencialidades da observação são redefinidas e reavaliadas. Esbatem-se, assim, as hierarquias tradicionalmente tão vincadas nas relações supervisivas em favor da sua democratização.

Esperamos que a descrição desta experiência seja disso testemunho e constitua também exemplo da importância da investigação participante no contexto da supervisão. Se o supervisor for simultaneamente investigador e, nessa dupla função, fizer ele também parte da “história”, as verdades que procura deixarão de ser exógenas para passarem a ser verdades que brotam de dentro; serão, naturalmente, mais subjectivas e contingentes, mas ganharão em relevância e profundidade.

O enredo desta “história” nasce e desenvolve-se numa construção partilhada e participada da acção, em que a voz da narradora se cruza com a da investigadora e as restantes personagens, numa polifonia que procura traduzir a confluência de perspectivas diversas na construção de um percurso comum.

Tal como na tela *Las Meninas* de Velásquez, onde o pintor se retrata na imagem por si criada, esta passará a ser uma história na qual a narradora discorre sobre um quadro de eventos em que ela própria está imersa.

