



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

5 - 6 novembro, 2020 . Online



Livro de Resumos



Ficha Técnica:**Título:**

II Congresso Nacional e I Internacional de Supervisão: Políticas e Práticas
Livro de Resumos

Coordenação:

Jane do Carmo Machado

Organização:

Jane do Carmo Machado, Ana Isabel Andrade, Betina Lopes, Carla Ferreira, Cecília Guerra,
Diana Oliveira, Diana Soares, Evelyn Santos, Filomena Martins, Rui Neves, Joana Pereira

Paginação: Joana Pereira

Editora:

UA Editora

Universidade de Aveiro

Serviços de Documentação, Informação Documental e Museologia

1ª edição – dezembro 2020

ISBN: 978-972-789-664-6

DOI: <https://doi.org/10.34624/gm7z-7b14>

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00194/2020.



FCT
Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

 **dep**
universidade de aveiro
departamento de educação e psicologia

cidtff
centro de investigação
Didática e Tecnologia na Formação de Formadores

Índice

Apresentação:	7
Comissões:.....	9
Programa:.....	11
Dia 5 – quinta-feira. Online	11
Dia 6 – sexta-feira. Online	19
Mesas Redondas:	
Projeto COPA - Colaborar para Aprender	23
Desenvolvimento profissional em contexto de supervisão: um processo em dois sentidos?	26
Mestrado Profissional em Educação no Brasil: experiências formadoras de coordenadoras pedagógicas e a contribuição da pesquisa da prática.....	27
A Avaliação na Supervisão: um diálogo a diferentes vozes?	29
Formação e trabalho dos professores: as políticas para tornar o “magistério atrativo, qualificado e valorizado” no estado do Rio de Janeiro	31
Formação em Supervisão em Portugal: notas e reflexões	34
Formação pós-graduada em supervisão pedagógica: que investigação para que educação?	37
Percurso de Vida e Supervisão - <i>Três olhares</i>	39
Apresentação do Livro da autoria de Isabel Alarcão “A supervisão no campo educativo”, Coleção Educação e Formação - Cadernos Didáticos/nº 8.; Editora UA	41
Supervisão e Formação	47
Sessões Paralelas:	
O Estágio Supervisionado e a desvalorização da Licenciatura em Psicologia	51
O estágio de formação pedagógica e as atividades remotas na UFPR: entrelaçamentos necessários em contexto de pandemia	54
Dimensões pedagógicas e administrativas da supervisão escolar: um estudo na perspectiva das representações sociais	57
Criando laços e recriando histórias – Tempos de Aprender: o papel da coordenação pedagógica na construção curricular para as turmas do projeto de correção de fluxo nas escolas municipais de Juiz de Fora.....	60
Gerir a escola em tempos de pandemia – entre desafios e aprendizagens	65
Possibilidades da auto-supervisão: um estudo em contexto de jardim-de-infância.....	67

Atividade profissional de pedagogas de escolas públicas paranaenses em tempos de Pandemia	70
Supervisão pedagógica: contributos para a formação inicial de professores	73
Os futuros professores e a investigação-ação: das práticas às concepções.....	79
Avaliação de professores:	
A bolsa de Desempenho Docente no Estado da Paraíba - Brasil.....	82
Perfil do docente da disciplina de Educação Laboral em Angola: que contributo da supervisão para o seu melhoramento?	84
Utilização do método Symfos para uma reflexão crítica focada na supervisão de estudantes internacionais – uma estratégia em desenvolvimento	87
A supervisão pedagógica em tempos de pandemia	93
A supervisão na formação contínua de professores em países da África subsaariana: uma revisão sistemática da literatura exploratória	96
A reflexividade em contexto de supervisão: dinâmica entre a teoria e a prática	98
Experiências da formação e prática docente no âmbito do Programa de Residência Pedagógica	100
A Inteligência Espiritual e sua interface na formação do Supervisor.....	105
Uma análise para a formação de professores a partir da Educação do campo e urbana nas escolas do Município de Itapemirim/ES	108
Formação de formadores: implementação de uma política pública de formação de coordenadores pedagógicos.	111
Gestão Escolar - desafios e possibilidades da gestão participativa na escola pública...	114
Ensino remoto em tempos de pandemia: quem e como aplica-lo?.....	121
Through the looking-glass and what faculty found there: Peer observation of teaching as a tool for professional development.....	123
Problematização de uma grelha de análise documental de relatórios de estágio produzidos durante a prática supervisionada.....	126
Ensino remoto e a formação de professores: novos padrões de questionamentos?	129
O Desafio do Estágio de Ensino Supervisionado na Formação Inicial de Professores..	135
Perfil académico e profissional de formadores de professores que asseguram e supervisionam a iniciação à prática docente.....	140
As experiências formadoras de coordenadoras pedagógicas por suas narrativas autobiográficas.....	143
O professor iniciante e a construção da identidade: cenários de tensões e conquistas	146
Bioética como ferramenta transversal para a promoção da saúde docente: interfaces possíveis com a formação docente na educação superior	153

Formação continuada:	
políticas públicas em educação no município de Belford Roxo-RJ.....	156
A Construção do Plano de Formação a partir das Necessidades Formativas dos Professores	159
(In)Formação para o Ensino das Expressões na Escola! Balanço de uma Estagiária sobre Políticas, Concepções e Práticas	162
O papel da didática do plurilinguismo na (trans)formação de professores de língua portuguesa em tempos de internacionalização	167
O Coordenador Pedagógico e as relações interpessoais no cotidiano escolar	170
O Factor Género na Formação de Professores em Angola Formação de formadores: abordagens e percursos	173
Dimensão Pedagógica: a prática da inclusão escolar na escola pública	176
O Programa Escola de Gestores da Educação Básica e a política de formação continuada para coordenadores pedagógicos: que coordenação pedagógica?	183
A participação da Coordenação Pedagógica no Pacto pela Alfabetização na Idade Certa	186
Formação de professores na escola: aprendizagens de uma professora pesquisadora	188
Formação continuada para formadores: uma proposta de utilização pedagógica das tecnologias de informação e comunicação por meio do ensino híbrido	191
Formação de Formadores no CIDTFF – contribuição para a sua sustentabilidade e diversificação.....	194

Avaliação:

“Avaliar para Aprender”: síntese dos resultados da avaliação do “II Congresso Nacional e I Internacional de Supervisão: Políticas e Práticas”	199
--	-----

Apresentação:

O I Congresso Nacional de Supervisão realizou-se em 1997 na Universidade de Aveiro e contou com a participação de renomados investigadores da área da Educação e da Formação. Este “II Congresso Nacional e I Internacional de Supervisão: Políticas e Práticas” destina-se a investigadores, supervisores, professores e estudantes que se dedicam e que se interessam pelo campo da Supervisão na sua relação com a Formação. Neste sentido, este II Congresso visa assumir a Supervisão na sua dimensão transformadora e democrática, capaz de melhorar os processos de formação, promovendo o desenvolvimento profissional e organizacional, perseguindo a qualidade da educação. Pretende também contribuir para a reflexão sobre o conhecimento produzido, procurando identificar novos desenvolvimentos que permitam consolidar o campo da Supervisão, quer do ponto de vista da investigação, quer do ponto de vista da intervenção nos contextos de educação e formação.

Comissões:

Comissão Organizadora:

Jane do Carmo Machado (Coordenação)
Ana Isabel Andrade
Betina Lopes
Carla Ferreira
Cecília Guerra
Diana Oliveira
Diana Soares
Evelyn Santos
Filomena Martins
Rui Neves
Joana Pereira

Comissão Científica:

Adriana de Almeida (UERJ)
Alexandre Ventura (UA)
Ana Carlota Tomaz (UA)
Ana Isabel Andrade (UA)
Ana Paula Caetano (ULisboa)
Ana Sofia Pinho (ULisboa)
Antonio Moreira (UA)
Antonio Neto Mendes (UA)
Bernardino Lopes (UTAD)
Bernardo Canha (IPPorto)
Betina da Silva Lopes (UA)
Carlinda Leite (UPorto)
Cecília Guerra (UA)
Cristina Manuela Sá (UA)
Dayse Martins Hora (UNIRIO)
Deniele Pereira Batista (UFJF)
Dora Fonseca (UA)
Eda Maria de Oliveira Henriques (UFF)
Elizabeth Gonçalves de Souza (CEFET)
Fátima Paixão (Castelo Branco)
Filomena Martins (UA)
Flávia Vieira (UMinho)

Gabriela Portugal (UA)
Helena Sá (UA)
Ilídia Cabral (UCatólica Porto)
Idália Sá-Chaves (UA)
Isabel Alarcão (UA)
Isabel Cabrita (UA)
Isabel Huet (Universidade de Londres)
Jane do Carmo Machado (UA)
Karine Tomaz Veiga (TCE-RJ / MP-RJ)
Laurizete Passos (PUC-SP)
Lúcia Pombo (UA)
Marcos Onofre (ULisboa)
Maria Alfredo Moreira (UMinho)
Maria do Céu Roldão (UCatólica)
Maria Celi Chaves Vasconcelos (UERJ)
Maria João Loureiro
Marlene Miguéis (UA)
Natália Pires (Coimbra)
Nilza Costa (UA)
Preciosa Fernandes (UPorto)
Rui Neves (UA)
Rui Vieira (UA)

Programa:

Dia 5 – quinta-feira

Online

Abertura | 9:30 (Portugal) – 6:30 (Brasil) – 10:30 (Angola)

Moderação: Ana Isabel Andrade

Exmo. Senhor Reitor da Universidade de Aveiro
Professor Doutor Paulo Jorge Ferreira

Exmo. Senhor Diretor do Departamento de Educação e Psicologia
Professor Doutor Carlos Fernandes

Exma. Senhora Professora Doutora Maria Helena Araújo e Sá
Coordenadora do CIDTFF

Link: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/82131795111>

Password: 558150

Mesa 1 | 9:30 às 11:30 (Portugal) – 6:30 às 8:30 (Brasil) – 10:30 às 12:30 (Angola)

Perspetivas sobre a Supervisão em Portugal e no Brasil: do conceito à ação

Moderação: Jane do Carmo Machado e Betina Lopes

Ilídia Cabral e José Matias Alves (Universidade Católica do porto) | Projeto COPA - Colaborar para Aprender

Maria Assunção Flores (Universidade do Minho (UM)) | Desenvolvimento profissional em contexto de supervisão: um processo em dois sentidos?

Laurizete Ferragut Passos | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP | Mestrado Profissional em Educação no Brasil: experiências formadoras de coordenadoras pedagógicas e a contribuição da pesquisa da prática

Link: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/82131795111>

Password: 558150

Mesa 2 – 11:45 – 13:00 (Portugal) – 8:45 às 10:00 (Brasil) – 12:45 às 14:00 (Angola)

Moderação: Ana Isabel Andrade e Cecília Guerra

Nilza Costa (Universidade de Aveiro) | A Avaliação na Supervisão: um diálogo a diferentes vozes?

Link: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/82131795111>

Password: 558150

Almoço - 13:00 – 14:00 (Portugal) – 10:00 às 11:00 (Brasil) – 14:00 às 15:00 (Angola)

Comunicações Paralelas – 14:00 – 16:00 (Portugal) – 11:00 às 13:00 (Brasil) – 15:00 às 17:00 (Angola)

Eixos: 1 – 3

SESSÃO 1		
LINK https://videoconf-colibri.zoom.us/j/83701065833 Password: 594330		
MODERAÇÃO: Lúcia Pombo – UA (lpombo@ua.pt) e Deniele Pereira Batista - UFJF		
Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
O estágio supervisionado e a desvalorização da Licenciatura em Psicologia	Jaqueline Batista de Oliveira Costa	Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil /Universidade de Coimbra, Portugal
O estágio de formação pedagógica e as atividades remotas na UFPR: entrelaçamentos necessários em contexto de pandemia	Fernanda Veloso e Leandro Palcha	Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, Brasil
Dimensões pedagógicas e administrativas da Supervisão Escolar: um estudo na perspectiva das representações sociais	Valdete Pereira da Silva Nascimento	Pontifícia Universidade Católica – PUC- SP, Brasil
Criando laços e recriando histórias – Tempos de Aprender: o papel da coordenação pedagógica na construção curricular para as turmas do projeto de correção de fluxo nas escolas municipais de Juiz de Fora	Maria da Conceição Carvalho Brandt da Luz	Prefeitura Municipal de Juiz de Fora, Brasil

SESSÃO 2**LINK****<https://videoconf-colibri.zoom.us/j/85027206724> | Password:053315**

MODERAÇÃO: Filomena Martins - UA (fmartins@ua.pt) e Evelyn dos Santos - UA

Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
Gerir a escola em tempos de pandemia – entre desafios e aprendizagens	Márcia Patrícia Barboza de Souza	Prefeitura de Juiz de Fora, Brasil
Possibilidades da auto-supervisão: um estudo em contexto de jardim-de-infância	Raquel Silva e Filomena Martins	Ministério da Educação – Portugal Universidade de Aveiro, Portugal
Atividade profissional de pedagogas de escolas públicas paranaenses em tempos de Pandemia	Marcia Baiersdorf e Ricardo Antunes de Sá	Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, Brasil
Supervisão pedagógica: contributos para a formação inicial de professores	Elza Mesquita, Angelina Sanches e Ilda Freire-Ribeiro	CIEB, ESE-IPB (Elza Mesquita, Angelina Sanches) e ESE-IPB (Ilda Freire-Ribeiro), Portugal

SESSÃO 3**LINK****<https://videoconf-colibri.zoom.us/j/82194906847> | Password:180357**

MODERAÇÃO: Betina Lopes - UA (blopes@ua.pt) e Diana Oliveira - UA

Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
Os futuros professores e a investigação-ação: das práticas às conceções	Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte	CITCEM - ESE-P.Porto, Portugal
Avaliação de professores: A bolsa de Desempenho Docente no Estado da Paraíba - Brasil	Anderson Santos de Santana	Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Perfil do docente da disciplina de Educação Laboral em Angola: que contributo da supervisão para o seu melhoramento?	Domingos Simão, Betina Lopes, Nilza Costa e Simão Agostinho	Universidade de Aveiro, Portugal

Potencialidades do método Symfos para a supervisão de estudantes internacionais – uma abordagem exploratória	Betina Lopes, Carlota Quintão e Sara Diogo	Universidade de Aveiro, Portugal
SESSÃO 4		
LINK https://videoconf-colibri.zoom.us/j/84407136222		
MODERAÇÃO: Maria João Loureiro - UA (mjoao@ua.pt) e Carla Ferreira - UA		
Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
A supervisão pedagógica em tempos de pandemia	João Rocha	Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Educação de Viseu, Portugal
A supervisão na formação contínua de professores em países da África subsaariana: uma revisão sistemática da literatura exploratória	Félix Vaile, Betina Lopes e Maria João Loureiro	Universidade de Aveiro, Portugal
A reflexividade em contexto de supervisão: dinâmica entre a teoria e a prática	Maria do Céu Ribeiro	Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Experiências da formação e prática docente no âmbito do Programa Residência Pedagógica	Sandra Alves de Oliveira, Magna Magna Melo Viana, Doralice Doralice Pereira Costa de Araújo e Cleide Cleide Pereira dos Santos Lopes	Universidade do Estado da Bahia - Campus XII/Guanambi-BA; Colégio Municipal Aurelino José de Oliveira (Candiba-BA), Brasil

Eixo: 2

SESSÃO 5		
LINK https://videoconf-colibri.zoom.us/j/89896497471		
MODERAÇÃO: António Neto Mendes - UA (amendes@ua.pt) e Fátima Paixão – ESE Castelo Branco		
Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação

A Inteligência Espiritual e sua interface na formação do Supervisor	Andrea Cristina Fidelis, Andréia Vitória e António Carrizo Moreira	Universidade de Aveiro, Portugal
Uma análise para a formação de professores a partir da Educação do Campo e Urbana nas escolas do município de Itapemirim/ES	Josely Ferreira Ribeiro, Dayse Martins Hora e Gessiedna Perreira	Universidade Católica de Petrópolis; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO & Prefeitura Municipal de Itapemirim - ES - Brasil
Formação de Formadores: implementação de uma política pública de formação de coordenadores pedagógicos	Adriano Borba Correa	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
O Desafio do Estágio de Ensino Supervisionado na Formação Inicial de Professores	Ana Paula Marques Sampaio Pereira, Maria Teresa Macara e Rosa Helena Nogueira	Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul, Portugal
SESSÃO 6		
LINK		
https://videoconf-colibri.zoom.us/j/86460220373		
MODERAÇÃO: António Moreira – UA (moreira@ua.pt) e Diana Soares - UA		
Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
Ensino remoto em tempos de pandemia: Quem e como aplicá-lo?	Ana Cristina B. Lopez M. Francisco e Micheli da Cruz Cardoso Tavares	Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Brasil
Through the looking-glass and what faculty found there: Peer observation of teaching as a tool for professional development	Amanda Franco e Rui Vieira	CIDTFF - Universidade de Aveiro, Portugal
Problematização de uma grelha de análise documental de relatórios de estágio produzidos durante a prática supervisionada	Diana Soares, Betina Lopes, Mike Watts e Isabel Abrantes	Universidade de Aveiro, Portugal, Universidade de Brunel – UK & Universidade de Coimbra, Portugal
Remote teaching and teacher training: new questioning patterns?	Tânia R. Unglaub e Betina Lopes da Silva	Universidade Federal do Estado de Santa Catarina, Brasil

SESSÃO 7		
LINK https://videoconf-colibri.zoom.us/j/8547713833		
MODERAÇÃO: Rui Neves – UA (rneves@ua.pt) e Eda Henriques - UFF		
Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
Gestão escolar: desafios e possibilidade da Gestão Participativa na escola pública	Marcia Galdino Alves	Universidade Cidade de São Paulo- UNICID, Brasil
Perfil académico e profissional de professores do ensino superior que, em Portugal, asseguram e supervisionam a iniciação à prática docente	Carlinda Leite, Fátima Sousa-Pereira e Ana Bela Ribeiro	Universidade do Porto – FPCEUP/CIIE, Portugal ESE - IPVC-Universidade do Porto – FPCEUP/CIIE, Portugal Universidade do Porto – FPCEUP/CIIE, Portugal
As experiências formadoras de coordenadoras pedagógicas por suas narrativas autobiográficas	Tatiana Moura e Laurizete Passos	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, Brasil
O professor iniciante e a construção da identidade: cenários de tensões e conquistas	Marcia Galdino Alves	Universidade Cidade de São Paulo- UNICID, Brasil
Formação de professores na escola: Aprendizagens de uma professora pesquisadora	Aline Angélica Lima Nonato e Laurizete Ferragut Passos	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC-SP, Brasil
SESSÃO 8		
LINK https://videoconf-colibri.zoom.us/j/81656386508 Password: 976102		
MODERAÇÃO: Rui Vieira – UA (rvieira@ua.pt) e Maria Celi Chaves Vasconcelos - UERJ		
Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
(In)Formação para o Ensino das Expressões na Escola! Balanço de uma Estagiária sobre Políticas, Conceções e Práticas	Daniela de Fátima Costa e Isabel Condessa	FCSH – Universidade dos Açores, Portugal; Centro Intergeracional de Ponto da Garça, Açores, Portugal FCSH – Universidade dos Açores, Portugal; CIEC – Universidade do Minho, Portugal

Formação continuada: políticas públicas em educação no município de Belford Roxo-RJ	Katia Medeiros	Universidade Católica de Petrópolis, Brasil
A Construção do Plano de Formação a partir das Necessidades Formativas dos Professores	Jaqueline Paula	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC-SP, Brasil
Bioética como ferramenta transversal para a promoção da saúde docente: interfaces possíveis com a formação docente na educação superior	Ivani Nadir Carlotto	Universidade Fernando Pessoa, Portugal
SESSÃO 9		
LINK https://videoconf-colibri.zoom.us/j/82897365326		
MODERAÇÃO: Dora Fonseca - UA (dorafonseca@ua.pt) e Alexandre Ventura - UA		
Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
O papel da Didática do Plurilinguismo na (trans)formação de professores de Língua Portuguesa em tempos de internacionalização	Sweder Souza	Universidade Federal do Paraná, Brasil
O Coordenador Pedagógico e as relações interpessoais no cotidiano escolar	Elisangela Carmo Oliveira	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
O Factor Género na Formação de Professores em Angola	Luís Elias	Universidade Katyavala Bwila, Angola
A formação docente e a compreensão da diferença na escola	Angela Maria Baltieri Souza e Clarilza Prado de Sousa	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
SESSÃO 10		
LINK https://videoconf-colibri.zoom.us/j/83754518732 Password: 267277		
MODERAÇÃO: Cecília Guerra – UA (cguerra@ua.pt) e Adriana Almeida - UERJ		
Título Comunicação	Autor (s)	Afiliação
O Programa Escola de Gestores da Educação Básica e a Política de Formação Continuada para	Maria Cristina Moraes de Carvalho	Universidade Católica de Petrópolis, Brasil

Coordenadores pedagógicos: Que Coordenação Pedagógica?		
A participação da Coordenação Pedagógica no Pacto pela Alfabetização na Idade Certa	Jane Maria Braga Silva e Reginaldo Fernando Carneiro	Secretaria de Educação de Juiz de Fora e Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil
Formação Continuada de Professores Formadores de Futuros Professores	Gisela Guedes Duarte Silva de Oliveira	Prefeitura Municipal de Teresópolis, Brasil
Formação continuada para formadores: uma proposta de utilização pedagógica das tecnologias de informação e comunicação por meio do ensino híbrido	Amanda Cristine Corrêa Lopes Bitencourt e Matheus Carvalho do Nascimento	Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ – Brasil Universidade Federal Fluminense - UFF - Brasil
Formação de Formadores no CIDTFF – contribuição para a sua sustentabilidade e diversificação	Lucília Santos	Universidade de Aveiro, Portugal

Mesa 3 - 16:15 às 18:00 (Portugal) – 13:15 às 15:00 (Brasil) – 17:15 às 19:00 (Angola)

Moderação: Rui Neves e Diana Oliveira

Maria Celi Chaves Vasconcelos (Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ) e Karine Tomaz Veiga (Ministério Público e Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro) | A formação e o trabalho dos professores: as políticas para tornar o “Magistério atrativo, qualificado e valorizado” no Estado do Rio de Janeiro

Link: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/82131795111>

Password: 558150

Dia 6 – sexta-feira

Online

Mesa 4 – 9:00 às 10:10 (Portugal) – 6:00 às 7:10 (Brasil) – 10:00 às 11:10 (Angola)

Reflexões sobre os cursos de Supervisão em Portugal e seus atores

Moderação: Filomena Martins e Adriana Almeida

Ana Isabel Andrade, Jane do Carmo Machado e Rui Neves (Universidade de Aveiro (UA)) | Formação em Supervisão em Portugal: notas e reflexões

Flávia Vieira (Universidade do Minho (UM)) | Formação pós-graduada em supervisão pedagógica: que investigação para que educação?

Link: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/88267172386>

Password: 650585

Mesa 5 – 10:15 – 11:30 (Portugal) – 7:15 às 8:30 (Brasil) – 11:15 às 12:30 (Angola)

Percursos de Vida e Supervisão – três olhares

Moderação: Maria Alfredo Moreira e Betina Lopes

Isabel Alarcão (Universidade de Aveiro (UA)), Idália Sá-Chaves (Universidade de Aveiro (UA)) e Maria do Céu Roldão (Universidade Católica do Porto (UCP))

Link: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/88267172386>

Password: 650585

Apresentação do Livro de Isabel Alarcão por Fátima Paixão – ESE Castelo Branco - 11:30 – 12:00 (Portugal) – 8:30 às 9:00 (Brasil) – 12:30 às 13:00 (Angola)

Moderação: Cristina Sá

Link: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/88267172386>

Password: 650585

Palestra de encerramento – 12:00 – 13:00 (Portugal) – 9:00 às 10:00 (Brasil) – 13:00 às 14:00 (Angola)

Moderação: Jane do Carmo Machado e Rui Neves

António Nóvoa – Universidade de Lisboa

Link: <https://videoconf-colibri.zoom.us/j/88267172386>

Password: 650585

Mesas Redondas



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Mesa 1 | Perspetivas sobre a Supervisão em Portugal e no Brasil: do conceito à ação

Projeto COPA - Colaborar para Aprender

Ilídia Cabral

Universidade Católica Portuguesa | Faculdade de Educação e Psicologia
icabral@porto.ucp.pt

José Matias Alves

Universidade Católica Portuguesa | Faculdade de Educação e Psicologia
jalves@porto.ucp.pt

Resumo:

A presente comunicação tem como objetivo a apresentação de um projeto de interação colaborativa entre pares (Projeto COPA – Colaborar para Aprender), centrando-se na forma como este foi desenvolvido pelos docentes de um colégio privado do distrito do Porto.

O COPA foi concebido em 2014/15, dentro da ação de consultoria desenvolvida no referido colégio no âmbito do SAME – Serviço de Apoio à Melhoria da Educação¹. Trata-se de um projeto pensado pelos consultores do colégio como forma de responder às necessidades por este identificadas ao nível da implementação de processos de monitorização direta das práticas pedagógicas em sala de aula.

O COPA pressupõe a observação de aulas entre pares, numa lógica horizontal, enquanto metodologia de trabalho colaborativo e ferramenta de desenvolvimento profissional. A dinâmica de observação de aulas enquadra-se no contexto de uma supervisão pedagógica entendida enquanto “prática humanista e emancipatória, conceptualmente robusta, fundada na humildade intelectual e focada na descoberta de conhecimento que sustente a renovação criativa de práticas” (Goldhammer et al., 1980). Assenta, portanto, nos princípios da

¹ O Serviço de Apoio à Melhoria da Educação (SAME) é uma dinâmica e uma estrutura da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa que presta consultoria científica e pedagógica às escolas e agrupamentos, nos campos organizacional, pedagógico, avaliativo e formativo, visando criar condições de melhoria dos processos e resultados educativos.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

indagação e intervenção críticas, da democraticidade, da dialogicidade, da participação e da emancipação (Vieira & Moreira, 2011), apresentando-se como uma estratégia privilegiada de recolha de informação que incide na dimensão identitária da ação docente: a dimensão da pedagogia (id., ibid.). Referimo-nos a um tipo de *observação clínica*, que consiste na análise colaborativa das práticas de ensino e aprendizagem com o objetivo de as melhorar. Este tipo de observação rege-se por cinco pressupostos base (Vasconcelos, Costa & Gonçalves, 2009), nomeadamente:

- i. A observação de aulas deve promover a transformação de capacidades em competências, assumindo uma função pedagógica e formativa.
- ii. A observação de aulas é mais do que orientar um olhar para o objeto; é conseguir ver a totalidade do objeto e o seu contexto específico.
- iii. O ato de definir o processo de observação é, dada a sua natureza metodológica, funcional, estrutural e essencial, um exercício responsabilizante de observadores e observados, promotor de um compromisso conjunto em torno da melhoria das práticas.
- iv. Sendo a natureza do objeto de observação multidimensional, é aconselhável recorrer a estratégias, técnicas e instrumentos múltiplos, que permitam práticas de observação mais holísticas e sustentadas.
- v. A condição humana dos atores do processo de observação obriga-nos à conciliação entre o que observamos diretamente e as razões e significados dos comportamentos exibidos.

O acompanhamento do projeto COPA desde a sua génese até à atualidade permitiu-nos constituir um acervo documental que integra dados relativos à morfologia do projeto em cada ano letivo, bem como reflexões feitas pelos diferentes participantes.

A análise documental do referido acervo permite-nos concluir que a implementação de dinâmicas de observação de aulas enfrenta ainda algumas resistências por parte dos professores. No entanto, a proposta de uma adesão voluntária e livre a um projeto desta natureza, dando aos professores a primazia da escolha dos pares com os quais pretendem cooperar e atribuindo-lhes a responsabilidade pela escolha do(s) objeto(s) a observar e dos instrumentos para o fazer, apresenta-se como uma forma possível de quebrar essas resistências, dotando estas práticas de sentido para os professores e fazendo delas uma oportunidade efetiva de desenvolvimento.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional; interação colaborativa; observação de aulas.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Referências:

Goldhammer, R., Anderson, R. e Krajewsky, R. (1980). *Clinical supervision: special methods for the supervision of teachers*. Fortworth: Harcourt Brace College Publishers.

Vasconcelos, A., Costa, I. e Gonçalves, P. (2009). O Diário Colaborativo como instrumento de navegação reflexiva. In F. Vieira, M. A. Moreira, J. L. Silva e M. C. Melo (orgs.), *Pedagogia para a autonomia – reconstruir a esperança na educação*. Actas do 4º encontro do GT-PA. Braga: Universidade do Minho, pp. 225-229.

Vieira, F. e Moreira, M. A. (2011). *Supervisão e Avaliação do Desempenho Docente: Para uma abordagem de orientação transformadora*. Lisboa: Ministério da Educação, CCAP.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Mesa 1 | Perspetivas sobre a Supervisão em Portugal e no Brasil: do conceito à ação

Desenvolvimento profissional em contexto de supervisão: um processo em dois sentidos?

Maria Assunção Flores
Universidade do Minho
aflores@ie.uminho.pt

Resumo:

Nesta comunicação abordaremos as potencialidades da supervisão como espaço promotor de desenvolvimento profissional com base nos modelos teóricos existentes e na investigação produzida neste âmbito, mormente no que se refere a aspetos ligados à co-construção de conhecimento profissional, ao estudo da prática pedagógica e às várias dimensões do profissionalismo docente. Discutimos, em particular, os modelos de transformação que encerram uma dimensão política e coletiva, de que são exemplo os projetos de investigação-ação mas também outras formas de indagação e colaboração profissional, reconhecendo-se uma variedade de condições e estratégias para uma prática transformadora.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional, profissionalismo docente, conhecimento profissional, *mentoring*



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Mesa 1 | Perspetivas sobre a Supervisão em Portugal e no Brasil: do conceito à ação

Mestrado Profissional em Educação no Brasil: experiências formadoras de coordenadoras pedagógicas e a contribuição da pesquisa da prática

Laurizete Ferragut Passos

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

laurizetefer@pucsp.br

Resumo:

Este texto analisa os significados que coordenadoras pedagógicas atribuem às experiências vivenciadas durante seu percurso no Mestrado Profissional em Educação e as contribuições da pesquisa para sua formação e atuação profissional. O crescimento dos Mestrados Profissionais em Educação no Brasil nos últimos anos tem provocado intensas discussões em seus Fóruns e expressam um compromisso com as necessidades sociais da educação. A análise da produção das pesquisas desenvolvidas nesses mestrados tem evidenciado a contribuição direta para o trabalho do professor da escola básica. Parte-se do pressuposto de que essa contribuição envolve diretamente o trabalho do professor coordenador pedagógico, bem como de outros gestores do chão da escola que ocupam um papel fundamental na efetivação do trabalho pedagógico. Do mesmo modo, defende-se que a qualificação desses profissionais deve se dar em espaços em que o pensar e o fazer crítico-reflexivo sejam compartilhados e na direção de uma relação mais equilibrada e dialética entre o conhecimento acadêmico e a prática profissional, como proposto por Zeichner (2010). Para a fundamentação teórica da pesquisa foram explorados os conceitos de experiência e experiência formadora a partir de Larrosa (2014); Josso (2010) e Passeggi (2011) e que defendem as experiências como conhecimentos subjetivos, que afetam os sujeitos, geram aprendizagens e ressignificações de sentidos atribuídos ao longo da vida de uma pessoa. A referência em Beillerot (2001); Gatti (2014) e André (2017) permitiu a compreensão do conceito de pesquisa da prática e da sua importância para o trabalho do formador de



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

professores. Como dispositivo metodológico utilizou-se questionário de caracterização e entrevistas narrativa junto a dez coordenadoras pedagógicas de uma rede municipal de educação. O método para a análise de dados seguiu os pressupostos da Análise de Prosa (ANDRÉ, 1983). Os resultados do estudo revelaram experiências significativas em relação à mudança na concepção de formação e de função formadora, e destacaram como as coordenadoras pedagógicas foram assumindo uma postura investigativa ao reconhecer o caráter analítico da pesquisa da prática e a necessária conduta investigativa para a função de formadoras de professores da Educação Básica. Os dados também reafirmam a convicção de que o Mestrado Profissional em Educação se constitui em importante instância formadora e com potencial de encurtar a distância entre a universidade e a escola e entre a teoria e a prática.

Palavras-chave: Mestrado Profissional; Coordenador Pedagógico; Experiência Formadora; Pesquisa da Prática

Referências:

- ANDRÉ, M. E. D. (1983). Texto Contextos e Significados: algumas questões na análise de dados. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (45), p. 66-71, maio, 1983.
- ANDRÉ, M. E. D. A.; PRINCEPE, L. (2017). O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 103-117.
- BEILLEROT, J. (2012) A “pesquisa: esboço de uma análise”. In: ANDRÉ, M. E. D. A. *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 12ª ed. Campinas, SP: Papirus Editora.
- GATTI, B. A. (2014). A Pesquisa em Mestrados Profissionais. *I FOMPE – I Fórum de Mestrados Profissionais em Educação*. UNEB, Salvador, março.
- JOSSO, M. C. (2010) *Experiências de vida e formação*. 2. Ed. São Paulo: Paulus.
- LARROSA, J. (2014) *Tremores – escritos sobre a experiência*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- PASSEGGI, M. C. (2011) A experiência em formação. *Revista Educação*, Porto Alegre, 34, n. 2, p. 147-156.
- ZEICHNER, K. (2011) Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico In GERALDI, C. M.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E.M. (orgs). *Cartografia do trabalho docente: professor(a)- pesquisador*. Campinas: Mercado das Letras, p. 207-236, 2011.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Mesa 2

A Avaliação na Supervisão: um diálogo a diferentes vozes?

Nilza Costa

Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Professores

nilzacosta@ua.pt

Resumo

O tema desta Conferência centra-se em relações conceptuais, metodológicas e atitudinais entre processos supervisivos e avaliativos em contextos de desenvolvimento de futuros profissionais de educação em geral, e em particular de professores em formação inicial. Os seus principais objetivos são (a) analisar articulações entre supervisão pedagógica e avaliação, segundo perspetivas teóricas atuais, (b) refletir sobre tensões e desafios emergentes dessas articulações, e (c) propor recomendações que respondam a esses desafios. Embora reconhecendo a complexidade que caracteriza o domínio científico da supervisão pedagógica atual (ver por exemplo, Machado & Andrade, 2020), atendendo, por exemplo, à sua extensão a outros domínios formativos (como o de outros (futuros) profissionais que não os de educação), aos modos como a mesma pode ser assumida (supervisão vertical, horizontal e aut supervisão – Alarcão & Canha, 2013), à multiplicidade de contextos em que pode ocorrer (para além da ação profissional, a institucional, entre outros), a autora desta comunicação assume aqui o conceito inicialmente proposto por Alarcão e Tavares (1987, 2003). Segundo estes autores, a supervisão pedagógica tem como principal objetivo “ensinar os professores a ensinar” (Alarcão & Tavares, 1987: 34), devendo a mesma ser conduzida por professores com experiência e competência demonstrada ao longo do seu percurso profissional, isto é, um profissional mais experiente e mais conhecedor da profissão docente (Alarcão & Tavares, 2003), e, acrescentamos, com competências em supervisão. Ainda que as estratégias supervisivas não se reduzam obviamente às de avaliação, estas últimas estão intimamente associadas às primeiras (Alarcão & Canha, 2013). A partir de diferentes vozes, emergentes da literatura sobre supervisão pedagógica e avaliação em contextos de supervisão (por exemplo, Skovholt, Nordenstrom & Stokoec, 2019;



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Winaryati, Mardiana & Hidayat, 2020), e de relatos de supervisores e seus estagiários (por exemplo, Ferreira & Bastos, 2017), procura-se elencar um conjunto de tensões que as relações entre supervisão e avaliação fazem frequentemente emergir nas práticas. Refira-se a título ilustrativo, as tensões oriundas: (a) das diferentes funções da avaliação, entre elas a formativa e sumativa; (b) da relação de poder entre o supervisor e o estagiário, (c) de diferentes concepções sobre o que significa a ação profissional, e (d) das desarticulações, nomeadamente conceptuais, entre os supervisores das Instituições de Ensino Superior e os orientadores das Escolas cooperantes sobre a ação docente. Tendo em conta estas tensões, e os desafios colocados para a sua minimização, tecem-se, por fim, um conjunto de recomendações de forma a integrar os processo avaliativos nos processos supervisivos de forma mais harmoniosa, tendo como pressuposto que isso é possível, e que, se isso acontecer, a supervisão e a avaliação cumprirão a sua principal função, isto é, contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores em formação.

Palavras-chave: Avaliação; Desafios; Recomendações; Supervisão; Tensões.

Referências:

- Alarcão, I. & Canha, B. (2013). *Supervisão e Colaboração. Uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (1987; 2ª ed. 2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Ferreira, C. & Bastos, A. M. (2017). A avaliação das aprendizagens no contexto do estágio no 1º ciclo do ensino básico português: o relato do supervisor da universidade. *Avaliação*, 22(2), 420-439.
- Machado, J. & Andrade, A. I. (2020). Supervisão: conceito e tendências em um estudo de revisão da literatura. *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 22(2), 322-338.
- Skovholt, K., Nordenstrom, E. & Stokoec, E. (2019). Evaluative conduct in teacher-student supervision: When students assess their own performance. *Linguistic and Education*, 50, 46-55.
- Winaryati, E., Mardiana & Hidayat, M. (2020). Conceptual Framework of Evaluation Model on 4 C'S-Based Learning Supervision. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(9), 173-193.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Mesa 3

Formação e trabalho dos professores: as políticas para tornar o “magistério atrativo, qualificado e valorizado” no estado do Rio de Janeiro

Maria Celi Chaves Vasconcelos

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

maria2.celi@gmail.com

Karine Tomaz Veiga

Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

karinetomaz@msn.com

Resumo:

O estudo trata das políticas públicas educacionais relacionadas ao “Investimento na formação e qualidade dos servidores do magistério, administrativos, educacionais e socioeducativos”, da Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro (Seeduc-RJ), previstas no último Plano Plurianual, válido entre 2016 e 2019. O objetivo geral é analisar as ações orçamentárias para a implementação do Plano, ou seja, identificar as políticas que constam no orçamento fluminense para a formação e o desenvolvimento profissional dos docentes, verificando sua efetiva realização, por meio das metas físicas e financeiras pretendidas. De forma específica, o estudo examinará a dotação orçamentária disponível, averiguando sua adequação e suficiência, segundo o que pressupõe o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Projeto do Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro (II PEE-RJ). Assim, trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, que adotou como fontes metodológicas os lançamentos no Sistema Siafe-Rio, para análise dos elementos envolvidos na execução da Unidade Orçamentária da Seeduc-RJ, entre janeiro de 2016 e dezembro de 2019, além dos Relatórios das Ações Governamentais (AG) do Programas de Governo “0300 - Magistério



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Atrativo, Qualificado e Valorizado”; “AG 2696 - Valorização do Desenvolvimento Profissional” e “AG A492 - Mapeamento para concessão de Bonificação por Resultados”. O estudo dialoga com o referencial teórico pertinente à corrente que defende a *accountability* educacional, como os estudos de Veiga (2019), Schneider (2017), Herek (2017) e Da Silva (2016), e com a concepção sistêmica de governança orçamentária de Pinto *et al.* (2018), além da análise comparativa com as metas do PNE/PEE atingidas, conforme pesquisa de Vasconcelos e Veiga (2020). Como resultados parciais constatamos que o planejamento estratégico estadual apontou que a Ação 2696 estimava entregar: 4 ações de suporte em saúde e bem-estar do servidor; 100 capacitações; 3 certificações de docentes; 6 concursos públicos a serem realizados nos quatro anos; 56 processos seletivos; e 16 seminários. Para esta Ação, a finalidade concentrava-se na elevação da qualidade da educação pública e na consolidação dos resultados educacionais, por meio da valorização dos profissionais através de processos seletivos, aprimoramento profissional, incentivos para consecução de resultados e medidas de atenção à saúde e bem-estar. Na Ação A492, a finalidade era a de elevar a qualidade da educação básica, através do reconhecimento de mérito e empenho de servidores, para a consecução das metas de desempenho e gestão, com a expectativa de 4 mapeamentos de elegíveis realizados. No entanto, muito pouco foi feito daquilo que estava planejado no Plano Plurianual. Da programação, observa-se que somente a AG 2696 promoveu entregas, não sendo realizada nenhuma despesa com a AG A492. No total, em 2019, foram realizadas capacitações de professores da rede estadual e de profissionais da área educacional. Em 2018 e 2017, também se repete a mesma entrega de resultados somente relativos a capacitações e seminários. Em 2016, apenas foram registradas 63 capacitações. Diante dos descumprimentos, o estudo apresenta, ainda, um total destinado previsto de R\$ 122,900 milhões, que não coincide com o montante fixado nas Leis Orçamentárias Anuais de R\$ 39,551 milhões. Dessa forma, além de revelar a omissão frente ao planejado, quando do não atendimento de políticas necessárias para o cumprimento das demandas individuais e coletivas de todo o corpo de magistério, a Avaliação Orçamentária das Políticas Educacionais (AOPPE), ao lançar luz para comportamentos do orçamento, torna-se um importante instrumento de acompanhamento da gestão, esclarecendo situações de inviabilidade e inadimplência das leis educacionais.

Palavras-chave: *Accountability* educacional; Avaliação Orçamentária; Educação fluminense; Políticas Públicas Educacionais; Valorização do Magistério.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Referências:

- Da Silva, A. F. (2016). *Políticas de accountability na educação básica brasileira: um estudo do pagamento de docentes por desempenho*. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], 32(2), 509-526. <https://doi.org/10.21573/vol32n22016.59520>.
- Herek, M. (2017). *Accountability no contexto da educação superior brasileiro: comparativo entre universidade Federal, Estadual e Municipal*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas. Tese de Doutorado.
- Pinto, E. G., Sarlet, I. W., Pereira Júnior, J. T., & Oliveira, O. C. D. (2018). *Política Pública e Controle*. Belo Horizonte: Fórum.
- Rio de Janeiro. (2016). *Plano Plurianual 2016-2019. Lei n. 7.211, de 18 de janeiro de 2016*. Institui o Plano Plurianual do Estado do Rio de Janeiro para o período de 2016 a 2019. <http://www.fazenda.rj.gov.br/sefaz/content/conn/UCMServer/uuid/dDocName%3aWCC202004>.
- Schneider, M. P. (2017). *Tessituras intergovernamentais das políticas de accountability educacional*. Revista Educação Em Questão, 55(43), 162-186. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2017v55n43ID11811>.
- Vasconcelos, M. C. C.; Veiga, K. T. (2020). O Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro e sua efetividade: uma década de tentativas. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, p. 43319-43334, <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/12639/10613>
- Veiga, K. T. (2019). *O que as contas contam: um estudo sobre o marco da Accountability Educacional e do Sharing Control desempenhados pelo Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro entre os exercícios de 2015 e 2018*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Mesa 4 | Reflexões sobre os cursos de Supervisão em Portugal e seus atores

Formação em Supervisão em Portugal: notas e reflexões

Jane do Carmo Machado

Departamento de Educação e Psicologia – CIDTFF – Universidade de Aveiro, Portugal
janemachado@ua.pt

Ana Isabel Andrade

Departamento de Educação e Psicologia – CIDTFF – Universidade de Aveiro, Portugal
aiandrade@ua.pt

Rui Neves

Departamento de Educação e Psicologia – CIDTFF – Universidade de Aveiro, Portugal
rneves@ua.pt

Resumo:

O objetivo do estudo aqui apresentado traz para o centro da reflexão dados sobre cursos de Mestrado em Supervisão ou em Educação, quando a Supervisão surge como especialidade, em instituições de ensino superior portuguesas. Nele se reflete sobre temáticas abordadas nos planos de estudo, sobre o peso atribuído, em ECTS, às diferentes unidades curriculares e sobre as perceções de supervisores de uma das instituições de Ensino Superior em relação à prática supervisiva no que tange aos desafios, competências e papel do supervisor na formação de professores. Os dados foram recolhidos em Websites das instituições de Ensino Superior, no RCAAP (Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal) e em entrevistas feitas a supervisores. Para a análise dos dados, recorreremos aos pressupostos teóricos da análise de conteúdo, organizando os mesmos por categorias temáticas, sendo os resultados decorrentes de duas etapas do processo de investigação referentes à recolha de dados nos websites das instituições e no RCAAP (Machado e Alarcão, 2020; Machado e Andrade, 2020; e Machado, Andrade e Neves, 2020) e nas entrevistas aos supervisores. Dos resultados da análise, pode se inferir que apenas 5 instituições têm Mestrados registados na área científica



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

da Supervisão, designação que aparece associada a palavras como “pedagógica”, “avaliação escolar”, “educação” e “formação de professores”. A Supervisão, como especialidade ou ramo de Mestrado, aparece em 8 cursos que se situam na área científica das Ciências da Educação (6), Educação (1) ou Educação e Formação (1). Como aspetos comuns aos vários Mestrados, destaca-se a associação da Supervisão à avaliação e a orientação prioritária para a Supervisão pedagógica. Com escassas referências à Supervisão institucional, os resultados das análises efetuadas parecem apontar para um conceito de Supervisão mais ligado à formação inicial de professores, numa relação com o desenvolvimento profissional. As unidades curriculares com maior peso ligam-se a metodologias de investigação e à avaliação. Os resultados da análise dos resumos das dissertações identificadas no RCAAP apontam para conceções diferenciadas de Supervisão, mas onde a supervisão pedagógica volta a destacar-se, ligando-se à construção da identidade profissional docente de futuros professores e advogando modelos e práticas que privilegiem a partilha, a negociação e a corresponsabilização de diferentes atores no acompanhamento da aprendizagem profissional de futuros educadores e professores. Os resultados evidenciam ainda a necessidade de mais estudos sobre a Supervisão de profissionais em exercício, assim como de um maior investimento na formação dos próprios supervisores. Em relação aos dados das entrevistas realizadas com supervisores, destacam-se como principais resultados na categoria a) Constrangimentos: desconhecimento de contextos, sujeitos e práticas; conciliação de horários; diversidade de perceções do papel atribuído à universidade, ao aluno-estagiário, à escola e ao professor cooperante (posições por vezes antagónicas); falta de profissionalização do professor supervisor e de experiência no ensino básico; sobrecarga de trabalho dos professores cooperantes e dos supervisores; b) Papel do supervisor: reconhecer, valorizar e integrar diferentes dimensões, conhecimentos e atores que fazem parte da prática supervisiva; acompanhar o processo de observação e intervenção dos alunos-estagiários, mobilizando competências reflexivas e colaborativas; colocar-se em permanente processo de formação, criando oportunidades de aprendizagem entre os alunos-estagiários, os professores cooperantes e os supervisores; c) Desafios: manter uma relação de confiança, capaz de criar partilha, escuta aberta para viabilizar ressignificações, coconstrução e reflexão comprometida com intervenções que suscitem transformação de práticas instituídas e instituintes. O estudo, inserido numa pesquisa de pós-doutoramento, intitulada “Epistemologia da prática supervisiva: uma construção em situações de formação”, permite apontar aspetos considerados relevantes para que as instituições de ensino superior, os supervisores, os professores cooperantes, as escolas e os alunos-estagiários possam refletir sobre seus processos de formação e supervisão com vista ao seu desenvolvimento profissional.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Palavras-chave: Supervisão; Mestrado; Supervisores; Formação; Escola.

Referências:

Machado, J. do C.; Alarcão, I. (2020). A relevância da “Supervisão” na organização curricular dos Mestrados na área: sua relação com outras disciplinas. Instrumento: *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação. Número Temático: A supervisão em contextos de formação: alguns estudos em Portugal*, 22 (2), 285-300.

Machado, J. do C.; Andrade, A. I. (2020). Supervisão: conceito e tendências em um estudo de revisão de literatura. Instrumento: *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação. Número Temático: A supervisão em contextos de formação: alguns estudos em Portugal*, 22 (2), 322-338.

Machado, J. do C.; Andrade, A. I. & Neves, R. (2020). Os Planos Curriculares de cursos em Supervisão: um contributo para a epistemologia da prática. *Revista Formação Docente, Belo Horizonte*, 12 (24), 135-150. Doi: <https://doi.org/10.31639/rbfpf.v12i24.314>. Disponível em: <http://www.revformacaodocente.com.br>.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Mesa 4 | Reflexões sobre os cursos de Supervisão em Portugal e seus atores

Formação pós-graduada em supervisão pedagógica: que investigação para que educação?

Flávia Vieira
Universidade do Minho
flaviav@ie.uminho.pt

Resumo:

Embora a supervisão pedagógica constitua um campo de formação relativamente consolidado em Portugal, não existe muito conhecimento acerca do racional, das abordagens e do impacto dos cursos existentes. Essencialmente dirigidos a professores e supervisores de estágio, esses cursos podem assumir diversas orientações e contribuir de diversos modos para a compreensão e eventual transformação das práticas educativas. A minha intervenção na mesa redonda apresenta alguns princípios e linhas de ação que vêm sendo explorados num mestrado em supervisão pedagógica da Universidade do Minho, que coordeno e no qual atuo como formadora e orientadora de dissertações. Embora partindo de um caso particular, procurarei equacionar algumas questões transversais à formação pós-graduada em supervisão, problematizando as suas finalidades, o seu objeto e as suas pedagogias. Centrarei-me, em particular, no papel da investigação na formação e na mudança educativa, argumentado a favor da necessidade de repensar as pedagogias da investigação e de definir critérios para uma investigação que seja 'verdadeiramente pedagógica', ou seja, uma investigação que nos ensine algo de valioso acerca da possibilidade de construir uma educação mais democrática nas escolas (Vieira, 2014). Pressupondo-se que a investigação realizada pelos professores-formandos pode estar ao serviço da construção de práticas educativas de orientação transformadora, acredita-se que ela pode abrir caminho à transgressão culturas dominantes e alimentar a esperança de uma 'outra educação'.

Palavras-chave: formação; investigação; supervisão pedagógica; transformação.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Referência:

Vieira, F. (ed.) (2014). Quando os professores investigam a pedagogia, em busca de uma educação democrática. Mangualde: Pedago.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Mesa 5

Percursos de Vida e Supervisão - *Três olhares*

Isabel Alarcão

Universidade de Aveiro - Departamento de Educação e Psicologia – CIDTFF
ialarcão@ua.pt

Idália Sá-Chaves

Universidade de Aveiro - Departamento de Educação e Psicologia – CIDTFF
idalia@ua.pt

Maria do Céu Roldão

Universidade Católica do Porto – UCP – CEDH
mrceuroldao@gmail.com

Resumo:

Partindo do pressuposto, segundo o qual, os conceitos são *constructos* abertos, dinâmicos e evolutivos, admite-se que também o conceito de Supervisão tenha vindo a reconfigurar-se beneficiando da efervescência concetual e da visão interdisciplinar que marcaram a investigação e o decorrente diálogo epistemológico nas últimas décadas. No caso presente, e tendo em conta os percursos de vida na indissociabilidade das vivências pessoais e profissionais, apresentam-se três olhares, em tríptico, que revelam contributos individuais para a construção partilhada de um campo de conhecimento na convergência de saberes teóricos e práticos. Numa primeira parte, Isabel Alarcão contará, em jeito de narrativa autobiográfica, como nasceu em si o interesse pela supervisão, como sentiu necessidade de refletir sobre a sua prática supervisiva e configurar o conceito que dela emergiu, como ajudou a criar condições de investigação sobre esta temática. Explicará como a sua experiência e as solicitações do terreno a foram levando a alargar o campo da supervisão, inicialmente confinado à formação inicial de professores, mas progressivamente aberto à formação continuada e ao desenvolvimento profissional e, mais tarde, à supervisão institucional,



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

salientando as constantes e os burilamentos do seu pensamento. Através da sua narrativa, tem-se acesso aos questionamentos que se foram levantando, aos processos, dificuldades, avanços e paragens ocorridos no caminho da teorização e do exercício da prática neste campo de ação que, a partir de final dos anos 80 do século passado, começou a atrair a atenção dos investigadores em Portugal. É no percurso como investigadora, como professora e como pessoa que Idália Sá-Chaves se reconhece. Como refere nesta segunda parte, trata-se de um reconhecimento entre o espanto e a gratidão. Espanto, pela imensa e imparável descoberta dos novos saberes que Isabel Alarcão acrescentava a uma, já então, longa experiência como docente e gratidão, pela oportunidade de se tornar sua discípula para sempre. Por essa razão, as narrativas são sequenciais e coerentes nos seus fundamentos e nos seus desígnios. O que cada qual pode trazer à narrativa maior são pequenos detalhes que emergem nos modos singulares como a expressão individual se manifesta a partir das vivências pessoais e dos encontros que nelas vão acontecendo. Neste seu caso, procurará destacar alguns dos contributos que as perspetivas de modelização da complexidade aduziram à sua compreensão do pensar e do fazer supervisivos. Ou seja, considerar a possibilidade de aprofundar o olhar sobre as perspetivas de formação/supervisão na sua integralidade, multidimensionalidade e variabilidade contextual. Maria do Céu Roldão, tendo desde a década de 1990 produzido investigação e inovação em práticas de supervisão na formação inicial, em projetos alinhados com a perspetiva de Alarcão e Sá-Chaves, desenvolveu posteriormente a sua linha de reflexão e trabalho nas dimensões da supervisão enquanto forma e instrumento de produção de conhecimento profissional, incorporada no contínuo do desenvolvimento profissional. A sua narrativa passa pois pela ressignificação do conceito de supervisão quando olhado a partir do eixo da profissionalidade docente, no plano da co-construção, mobilização e aprofundamento do seu caracterizador nuclear – o conhecimento profissional, na sua especificidade e singularidade.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Apresentação do Livro da autoria de Isabel Alarcão “A supervisão no campo educativo”, Coleção Educação e Formação - Cadernos Didáticos/nº 8.; Editora UA

Fátima Paixão
mfpaixao@ese.ipcb.pt
ESE Castelo Branco

À medida que me ia adentrando no livro “A supervisão no campo educativo”, de Isabel Alarcão, não poucas vezes me senti a dialogar com os textos dos capítulos que o compõem e que vão entrelaçando a teoria e a prática da supervisão. Transportada pelo meu pensamento divagante, que trouxe tempo ido de volta, revivi as aulas da Professora Isabel Alarcão, na cadeira de “Supervisão” do 1º curso de Mestrado em Supervisão, na Universidade de Aveiro (UA). Eram às segundas-feiras, depois de uma viagem de cerca de 5 horas, da minha casa ao então Departamento de Didática e Tecnologia Educativa da UA; começavam às 10 horas da manhã. Acho eu, que era para nos dar tempo para chegar, a todos, alguns de longe, neste pequeno país. Felizmente, para mim, que chegava cansada, a aula despertava-me um tal interesse que recuperava de imediato. Faltei uma vez. O comboio da Beira Baixa atrasou-se e eu não apanhei o da linha do Norte, no Entroncamento. Só pensava no que estaria a perder... como irrecuperável. A partir daí, passei a usar o meu próprio automóvel.

Este livro, em boa hora, Isabel Alarcão se propôs organizá-lo e os cadernos Didáticos editá-lo. O título abarca o atual âmbito da Supervisão, e o livro traz ao de cima, numa narrativa dialogada com o leitor, história e atualidade da supervisão em Portugal.

Depois de ler o Resumo e a Introdução, já não consegui escapar a uma leitura integral, qual sugadoiro que me absorveu do primeiro ao último capítulo. A autora entra num processo de síntese do seu próprio pensamento, desenvolvido, como revelam os capítulos de 1 a 8, num dinâmico crescendo, abrangendo, de facto, “a supervisão no campo educativo”.

É um livro claro, direto, de agradável leitura, porque nos acorda o pensamento reflexivo, fazendo ver a atualidade e a virtuosidade formativa da supervisão, alcançando esta, no tempo



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

que corre, uma total abrangência neste lugar de ilimitada potencialidade de permanente aprendizagem que é a Escola.

Como se exige à Escola, até que enfim, com a legislação em vigor “não se pode deixar nenhum aluno para trás”, e eu também não consegui deixar nenhum capítulo do livro, sem aqui me referir a ele!

Os títulos dos capítulos são muito sugestivos. Ainda me veio à ideia ler aqui a sequência desses títulos para se dar conta de como a sua sucessão se evidencia bem pensada pela autora, como cada um deles é rico em conteúdo, mas tomei a decisão de os ir aqui trazendo, um a um, de modo breve, sugerindo eu, aos leitores, que com eles dialoguem, conforme o tema de supervisão que se pretenda aprofundar e sobre ele refletir, em cada contexto. Não há, factualmente, organização cronológica, mas cada um deles é datado, contextualizado e circunstanciado pela autora.

No 1º capítulo, Isabel Alarcão partilha o tema da sua conferência no 1º Congresso Nacional de Supervisão, na UA, em 1997, “a conceptualização do ser supervisivo e suas implicações ao nível do saber”, convocando e analisando a dimensão epistemológica da sua própria prática de supervisão, ou seja, configurando que a prática está imbuída de teoria, apontando o título da conferência “Um olhar reflexivo sobre a supervisão”. E aqui, no livro, pede a cumplicidade dos leitores deste capítulo para a aceitação de um subtítulo complementar: “nos meus [de Isabel Alarcão] 25 anos de supervisão”. Neste texto, acentua-se, pois, o conceito de um “desenvolvimento formativo espiralado”, ou seja, é a “*praxis* experienciada em contexto social, entendida na sua dimensão material e mental e a aprendizagem concebida numa perspetiva socioconstrutivista”. E a autora vai sublinhando a indispensabilidade, a omnipresença, o valor da “interação com os outros”. Na interação consigo própria e na sua permanente reflexão inquietante, Isabel Alarcão revela que foi “descobrimo a [sua] maneira pessoal de conhecer e praticar a supervisão”, “de ser supervisora”. Ou seja, vai desocultando, em si própria, que é ao nível do ser que se une a teoria e a prática. E explana os seus seis momentos, com início em 1972. A narrativa de cada um dos momentos é de uma riqueza imensa e capaz de propiciar ao leitor uma profunda reflexão sobre a evolução de um conceito pessoal de supervisão [o de Isabel Alarcão] que constrói com a união teoria-prática, sempre considerando as pessoas, os supervisores e os supervisionados, em relação, e apelida a supervisão como “profissão do humano” e como “competência psicossocial” (que se passa na escola).



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Já no capítulo 2, Isabel Alarcão justifica que o título “Supervisão pedagógica em contexto” provém do título de uma intervenção sua, em 2018, num Seminário organizado por um núcleo de estudantes futuros professores, elucidando que “para se compreenderem bem os fenómenos, nós temos de os colocar em contexto”, e chama a atenção para dois: o legislativo e o próprio da formação, e assenta, naturalmente, no segundo.

Este capítulo incide, pois, na prática pedagógica supervisionada como contexto de aprendizagem e desenvolvimento, apelando a uma estreita ligação da formação com a sala de aula. E considera que essa prática, como processo de acompanhamento orientado, fornece ao estudante, num processo de socialização, o contacto com a ação profissional contextualizada, na sua previsibilidade e na sua imprevisibilidade.

A autora revê os cenários de 1987, depois renovados, e explora o “modelo democrático”, afirmando a existência, neste, de uma perspetiva de desenvolvimento. Para mim, “desenvolvimento” é uma palavra que me soa a Isabel Alarcão!

Dirigindo-se a estudantes futuros-professores em prática pedagógica, a autora fala, primeiro, do papel dos estudantes e, segundo, do papel dos supervisores... e, também, é claro, da relação interpessoal formativa, entre os dois.

No capítulo 3, “Escolas em movimento”, é explicitada uma viragem, melhor, um avanço, da dimensão “sala de aula” (supervisão pedagógica) para a dimensão “escola”. Neste e nos seguintes capítulos, Isabel Alarcão partilha as suas intervenções em escolas e agrupamentos de escolas nos quais sentiu “um genuíno interesse em perceberem como a supervisão poderia ajudar, ou não, na melhoria das escolas”. E relata que também encontrou descrédito, indiferença e oposição (...) à operacionalização desse processo”. Mas, no balanço feito, considera que sempre foi positivo.

No livro, é neste capítulo que Isabel Alarcão se debruça sobre “escolas reflexivas”, conceito que, depois de 2000, não mais volta a perder de vista. “Uma escola que pensa é uma escola reflexiva”, é uma “organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua estrutura e se confronta com o desenrolar da sua atividade num processo simultaneamente avaliativo e formativo”. Ou seja, a autora reúne supervisão e avaliação no campo das instituições escolares.

É ainda no mesmo capítulo que se amplia o âmbito “do território” do conceito de supervisão, destriçando três modalidades: vertical (supervisor-supervisionado), horizontal (entre pares) e auto-supervisão, e aprofunda, particularmente, a visão horizontal.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Do que tenho encontrado em escolas e agrupamentos de escolas, no âmbito de avaliações institucionais externas em que tenho participado, os professores preferem apelidar de “intervisão”! Até que ponto encerrará um conceito diferente? Resta compreender que “fantasmas” estão por detrás desta adesão a um novo termo. Sobre fantasmas se debruçou a autora nos dois seguintes capítulos. Neste, debruça-se com profundidade sobre a supervisão por pares.

O capítulo 4 reporta a uma intervenção, em 2016, na escola, antes liceu, onde Isabel Alarcão se iniciou como professora, em 1968. É um texto muito contado na primeira pessoa, e daí advém um enlevo especial para o leitor.

Incide, pois, sobre o que identificamos com supervisão colaborativa, que se desenvolve fora do contexto da formação inicial, identificada com uma supervisão colegial, que nasce de uma tomada de consciência da complexidade do que é ensinar hoje, em boa parte fruto da formação adicional que alguns professores têm vindo a realizar. Assim as escolas os valorizam! Mas também nasce da consciência da possibilidade de construção de conhecimento profissional pelos próprios professores, no contexto da sua própria escola. Do assumir, afinal, que se aprende a aprender ao longo da vida. Reafirma-se a imprescindibilidade de tomar o contexto como fator relevante para a construção de práticas e de teorias do ensino e da aprendizagem. A escola é o lugar de excelência do aprender. E se o não for, não é escola!

Este capítulo 4, sem dúvida, é um texto que contribui para afugentar os fantasmas da supervisão, com dicas e tudo! para implementar a observação por pares, num processo de investigação-ação, de facto, super-visão.

Isabel Alarcão sabe bem que relativamente à supervisão, os fantasmas têm sido muitos, particularmente nas escolas, o que as torna, em muitas situações, renitentes à mudança. Numa nova intervenção, a autora aborda “o despertar do interesse das escolas pela supervisão no processo de avaliação das escolas e da avaliação do desempenho docente”, aspetos que fazem parte da vida das escolas com cada vez mais incidência, reforçando perspectivas já antes afloradas.

Os diretores de escolas e agrupamentos de escolas e a comunidade educativa em geral têm consciente que a ausência de processos sustentados e generalizados de supervisão colaborativa, a par da implementação consistente da autoavaliação da escola, têm vindo a



constituir as deficiências mais apontadas nos Relatórios de avaliação externa. Daí a relevância do capítulo 5 para a concretização da supervisão institucional.

E no seu percurso pela supervisão no campo educativo, Isabel Alarcão articula, no capítulo 6, como uma necessidade premente, o desenvolvimento profissional do professor e o desenvolvimento institucional (da própria escola), elevando a Escola, cada escola, a “centro de ação e construção do conhecimento”, reforçando e acreditando no valor da supervisão entre pares.

O capítulo 7, que republica um artigo publicado em coautoria com Álvaro Leitão e Maria do Céu Roldão, em 2010, “Prática Pedagógica supervisionada e feedback formativo co-construído”, dirige-se para modos de “fazer supervisão (...) intimamente ligados a conceções de formação”. O feedback surge, então, como “elemento constitutivo da supervisão e pode assumir modalidades variadas, consoante as perspetivas do formador sobre a sua função e o papel do formando”.

A definição de feedback a que o texto recorre surge, a partir da definição de Askew e Lodge (2000, p. 1, cit no texto), como “todo o diálogo que apoia a aprendizagem tanto em situações formais e informais”. Todavia, é aqui situado “na perspetiva eco-clínica, reflexiva, que integra feedbacks orientadores da ação e do pensamento de um modo interativo, dialógico, o qual ajuda a compreender o que se faz e se observa através do questionamento e da reflexão conjuntos”, portanto, o feedback formativo, incluído de feedbacks co-construtivos, produzidos no contexto da escrita de narrativas autobiográficas de processo e de síntese.

Fruto da polissemia do conceito de supervisão, “as opiniões divergem quanto ao seu campo de ação, à sua finalidade, aos processos supervisivos, aos intervenientes e respetivos papéis”. Isabel Alarcão aflora, no último capítulo, a ausência de termos unânimes capazes de construir conceitos convergentes e claros. É nesta senda que convoca outros sentidos de supervisão, suscetíveis de provocarem interferências concetuais. Ao desnudar diferentes modos de olhar a supervisão (fiscalizar, regular..., mas também orientar, acompanhar, colaborar...) a autora contribui de modo “forte” e sustentado para afastar fantasmas!

Claro que os conceitos vão evoluindo “fruto das reflexões sobre as nossas [de Isabel Alarcão] experiências e da dinâmica das culturas educativas e socioprofissionais”, e a autora compara evolutivamente o seu conceito de 1987 com os de 2002, 2003... evidenciando tanto a permanência como a evolução das ideias sobre o que a supervisão era e do que a supervisão é, mais recentemente. E do que pode vir a ser. Ou seja, a autora convoca outros olhares que



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

acompanham e enriquecem a ideia de que a supervisão potencia “o desenvolvimento profissional como um contínuo”, e afirma duas dimensões, a inter e a intra, sendo que a primeira está alicerçada na segunda.

A terminar, o capítulo e o livro, Isabel Alarcão aponta um aspeto da realidade, identifica uma tendência e lança um desafio. Que eu não digo!

Obrigada, Professora Isabel Alarcão por mais um precioso contributo para a supervisão, que nos oferece através do livro “Supervisão no campo educativo”.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Encerramento

Supervisão e Formação

António Nóvoa
Universidade de Lisboa
nova@reitoria.ulisboa.pt

Resumo:

É impossível falar de supervisão sem uma reflexão de fundo sobre a profissão docente. Hoje, quando todos falam da necessidade de reinventar a profissão docente, é útil chamar a atenção para três dimensões do trabalho profissional dos professores: o conhecimento, a colaboração e a cidadania. A partir desta três entradas é possível, talvez, sugerir dinâmicas de supervisão que tenham como base: um diálogo estruturado em torno do conhecimento e das diferentes formas de apropriação deste conhecimento por parte dos alunos; um fortalecimento das práticas de colaboração profissional e de reflexão colegial entre os professores; uma projecção do trabalho docente para além da escola, permitindo compreender a "capilaridade" das aprendizagens no espaço público da educação. Neste sentido, o conceito de supervisão tem de alargar-se ao *continuum* da vida profissional docente, desde a entrada num curso de formação de professores até à entrada na profissão e aos primeiros anos de exercício docente, bem como aos momentos de "maturidade" profissional.

Eixo 1 e 3

Sessão 1



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

O Estágio Supervisionado e a desvalorização da Licenciatura em Psicologia

Jaqueline Batista de Oliveira Costa

Universidade Federal da Grande Dourados/Pós Doutorado do Programa de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Jakbatista15@gmail.com

Resumo:

A Formação de licenciados em psicologia no Brasil está normatizada pela resolução nº 5, de 15 de março de 2011 (Brasil, 2011). Todavia não há um componente curricular, no ensino básico brasileiro, para que os licenciados em psicologia atuem como docentes. Mrech (2007) destaca que alunos de psicologia, cursam a licenciatura sem interesse de seguir carreira docente, ou como opção secundária. Barros (2007) alega que esse desinteresse está relacionado a desvalorização da profissão “professor”, pelos psicólogos. É provável que essa desvalorização tenha gerado lacuna nessa formação profissional. Kohatsu (2010) elenca alguns fatores que também contribuíram, dentre os quais destacam-se: O encerramento da licenciatura em psicologia em universidades brasileiras; a ausência da disciplina “psicologia” no ensino médio; a falta de clareza de professores de psicologia sobre seu papel e uma formação de boa qualidade.

Atualmente a reinserção da psicologia na educação básica volta a ser discutida (Leite, 2007). Contudo, há necessidade de problematizar e refletir acerca da desvalorização da licenciatura, da formação desse profissional e o desinteresse dos estudantes pela habilitação. Nesse sentido, objetivo desse trabalho consiste em apresentar fatores que explicam a desvalorização e desinteresse, dos alunos de psicologia pela licenciatura.

Esse estudo de natureza qualitativa teve a participação de 51 estudantes voluntários, do 1º ao 10º semestre de psicologia de uma universidade pública do Mato Grosso do Sul/Brasil. Cursar, ou não, licenciatura não foi critério de seleção dos participantes. Para coleta de dados foi utilizado um questionário, elaborado pela pesquisadora. Esse instrumento continha alternativas de múltipla escolha e questões abertas, nas quais o grupo poderia escrever



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

livremente acerca das razões que justificavam seu interesse/desinteresse pela licenciatura. Os dados foram submetidos a procedimentos de análise de conteúdo.

Dos participantes, nove não cursava licenciatura. Estes alegam ter desistido devido: a escassez de campo de atuação; não identificação docente, porém, foram fatores decisivos a desvalorização da docência; a elevada carga horária teórica e dos estágios; as exigidas horas complementares e a difícil relação com professores.

Os alunos que optaram pela licenciatura (n=42) declaram que não desistiram devido a “oportunidade de emprego na área; interesse pela habilitação; experiência profissional; influência da família; obtenção de conhecimento na área; contribuição na formação; possível acesso ao mestrado; interesse pela área escolar; possibilidade de atuação; identificação e influência de professores”.

O projeto pedagógico complementar, do curso de licenciatura em psicologia da universidade investigada, estabelece que o aluno realize, além da carga horária do Bacharelado, três estágios específicos, com ênfase no ensino fundamental (1º ao 9º ano), médio (1º ao 3º ano) e técnico, totalizando carga horária de 360 horas distribuídas em 3 semestres. A resolução recomenda, que a carga horária das disciplinas da licenciatura totalize 612 horas, incluindo as disciplinas que são comuns a área de formação e 120 horas de atividades complementares, totalizando 1.092 horas.

Os estágios da licenciatura se concentram no 5º, 6º e 7º semestre e coincidem com o início dos estágios básicos do Bacharelado acarretando uma sobrecarga. Todavia, a despeito dos pontos negativos, os alunos avaliam os estágios da licenciatura como uma experiência rica e essencial para formação.

A investigação reafirma que a licenciatura em psicologia, no Brasil e, especificamente, os estágios supervisionados devem ser alvos de investigações, visto que são de grande importância para a formação dos futuros psicólogos e professores. Assim, a prática de supervisão precisa transformar-se em campo profícuo de discussão acerca dos desafios e possibilidades que a docência impõe. Nesse sentido, os fatores que acarretam a desistência dos alunos da licenciatura necessitam ser alvo de discussão, adequações e reestruturações constantes. O estudo também permite considerar a necessidade urgente de políticas educativas que valorizem e estimulem a docência no Brasil.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; licenciatura, psicologia; valorização docente.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Referências:

- Barros, C. C. (2007). Reflexões sobre a formação de professores de psicologia. *Temas em Psicologia*, v. 15(1), p. 33-39.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura (2011). Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 5, de 15 de março de 2011.
- Kohatsu, L. N. (2010). A reinserção da disciplina de Psicologia no ensino médio: as especificidades da Psicologia e os desafios do atual contexto educacional. *Psicologia Ensino & Formação*, v. 1 (1), p. 53-66.
- Leite, S. A. S. (2007). Psicologia no ensino médio: desafios e perspectivas. *Temas em Psicologia*, v. 15 (1), p. 11-21.
- Mrech, L.M. (2007). Um breve histórico a respeito do ensino de psicologia no ensino médio. 2007. ETD – *Educação Temática Digital*. Campinas, v.8 (2), p. 225-235.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

O estágio de formação pedagógica e as atividades remotas na UFPR: entrelaçamentos necessários em contexto de pandemia

Fernanda Silva Veloso
Universidade Federal do Paraná
fervel1981@gmail.com

Leandro Palcha
Universidade Federal do Paraná
leandropalcha@ufpr.br

Resumo:

As disciplinas de Estágio de Formação Pedagógica (EFP) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) constituem-se por um conjunto de estudos e atividades desenvolvidas fundamentalmente no âmbito da educação básica, por meio do acompanhamento sistemático e processual do planejamento, da educação e da avaliação das atividades desenvolvidas pelos licenciandos. Enquanto um espaço privilegiado de formação, essas disciplinas primam por discussões e reflexões em torno dos saberes, sujeitos e contextos profissionais que envolvem o planejamento e o desenvolvimento da prática educativa. No entanto, com o advento da pandemia de covid-19, este ano o distanciamento social nos mobilizou a repensar o EFP. Nesse cenário, duas questões surgiram: como o EFP poderia desenvolver a interação estagiário-supervisor-conhecimento a distância?; de que forma as atividades remotas de ensino poderiam contribuir para desencadear as reflexões sobre a formação e prática profissional? Com base em teorizações da perspectiva reflexiva sobre a formação de professores, desenvolvemos este texto com o objetivo de identificar os entrelaçamentos necessários pelo contexto de ensino remoto para a realização do EFP da UFPR.

Em termos metodológicos, o relato tem respaldo em registros em “diários de aula” (Zabalza, 2004), instrumento de pesquisa e análise pelo qual tanto professores quanto estudantes de estágio pontuam os acontecimentos pessoais e profissionais em determinada conjuntura. Ressalte-se que várias iniciativas para o desenvolvimento desse estágio são provenientes do



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Centro de Articulação das Licenciaturas (CEALI) do Setor de Educação da UFPR. As redes públicas de educação básica têm ofertado aulas remotas por meio de aplicativos, canais do Youtube e de televisão, e seus professores acompanham as atividades dos alunos por meio de plataformas online, como o Google Classroom, sendo possível os estagiários acompanharem esse processo de ensino-aprendizagem. As atividades remotas assíncronas e síncronas realizadas até aqui têm proporcionado experiências exitosas para a formação de professores que incluem a leitura e discussão de textos, observação e análise de videoaulas disponibilizadas à educação básica, consulta aos documentos político-pedagógicos hospedados nos sites das escolas, preparação de materiais e recursos didáticos digitais, planejamento de aulas, desenvolvimento de microaulas videogravadas e visitas online a espaços de educação não formais. Muitas dessas atividades remotas contam com a participação dos supervisores das escolas, que contribuem com seus relatos de experiências profissionais. Os estagiários têm manifestado interesse e compreensão do EFP no contexto de pandemia e, sobretudo, têm produzido importantes reflexões nos diários do estágio acerca da prática educativa remota, envolvendo interação com os sujeitos, mediação didática e produção de materiais de ensino. A situação de excepcionalidade na qual desenvolvemos o estágio este ano nos impeliu a enfrentar desafios, buscar potencialidades e construir os entrelaçamentos necessários das relações universidade-escola, presencial-virtual, professor-aluno e teoria-prática, entre outras inerentes ao processo formativo docente. Na perspectiva de formação de professores que assumimos (Alarcão e Tavares, 2007; André, 2016; Pimenta; Ghedin, 2012), concebemos que a supervisão da prática pedagógica ocorre por meio da reflexão, considerando a interação entre os sujeitos e os saberes dentro de um processo educativo. Assim, entendemos que tanto a participação dos licenciandos nas aulas remotas como a do supervisor na formação desses estudantes para uma nova modalidade de ensino dar-se-á de modo colaborativo, com a participação também do professor orientador, que, dadas as novas circunstâncias, poderá fazer-se ainda mais presente no campo de estágio. Acreditamos, corroborando Nóvoa (abril de 2020), que a universidade pública não pode ficar ausente nesse momento de excepcionalidade, devendo, na condição de produtora do conhecimento, fazer-se presente na escola para manter uma formação inicial e continuada de professores alinhada à contemporaneidade tecnológica.

Palavras-chave: Formação inicial de professores; Ensino remoto; Estágio curricular obrigatório; Pandemia; Professor supervisor.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Referências:

- Alarcão, I. & Tavares, J. (2007). Supervisão da prática pedagógica. Coimbra: Almedina.
- André, M (2006). Práticas Inovadoras na formação de professores. São Paulo: Papirus.
- Nóvoa, A. (2020, 06 de abril). Conversa com António Nóvoa - A Educação em tempos de pandemia (Covid-19 / Coronavírus). [Youtube]. Recuperado a partir de https://www.youtube.com/watch?v=FNF7i_Dpflo
- Pimenta, S.G; Ghedin, E. (2008) Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 7.ed. São Paulo.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Dimensões pedagógicas e administrativas da supervisão escolar: um estudo na perspectiva das representações sociais

Valdete Pereira da Silva Nascimento
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
valdetecarvalho@yahoo.com.br

Resumo:

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, teve como objeto de estudo a ação supervisora na Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Seu objetivo geral foi analisar as Representações Sociais dos Supervisores Escolares sobre o que consideram uma boa ação supervisora. Assumimos o percurso teórico-metodológico da Representação Social baseada na Psicologia Social europeia postulada por Serge Moscovici dentre outros, como uma possibilidade de desvelar os discursos dos Supervisores Escolares. Para o embasamento teórico sobre a supervisão escolar, recorreu-se aos autores contemporâneos que apresentam análise sobre esse tema. O termo supervisão apresenta variações de significados de acordo com cada sistema escolar, para essa pesquisa nos referimos ao Supervisor Escolar da rede municipal de ensino de São Paulo, o profissional que é alocado no órgão intermediário a citar a Diretoria Regional de Educação. Para o aprofundamento da discussão optou-se pela realização da análise bibliográfica e documental da legislação relacionada aos Supervisores Escolares que atuam nesta Rede de Ensino. Rangel (2011) enfatiza que o enfoque da supervisão é a ênfase no processo didático pelo qual o currículo se implementa em sala de aula e na necessidade de que a formação e a ação supervisora se preparem para acompanhá-lo e atualizá-lo no cotidiano da escola”. Ainda nessa perspectiva, Alarcão (2005) acredita que a supervisão versa, especialmente, sobre o processo formativo dos professores e essa formação não pode deixar de existir, mesmo diante de diferentes funções a desempenhar. O estudo teve como campo empírico uma Diretoria Regional de Educação da zona sul da cidade de São Paulo. Os participantes da pesquisa foram 18 Supervisores Escolares que atuam na referida Diretoria. Utilizamos para coleta e geração dos dados um questionário com perguntas abertas e fechadas. Os dados das questões foram submetidos à análise de conteúdo proposta por Franco (2005) que defende que a análise de conteúdo requer que as descobertas tenham



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

relevância teórica e isso exige do pesquisador informações que ultrapassem a objetividade e o explícito, ou melhor, exige-se olhar para a mensagem relacionando a outros dados possíveis. Assim, não se trata de descrever os conteúdos coletados, mas de analisá-los a partir de indagações necessárias acerca de “quem” e do “por quê” são construídos os significados e sentidos presentes em um determinado discurso. A autora comenta que a análise de conteúdo é um procedimento a ser desenvolvido com certo rigor, que possibilita analisar a manifestação e a interação entre o locutor e o interlocutor, entre o interlocutor e o contexto social de sua própria produção, bem como as interpretações e posicionamentos ideológicos. Os resultados da pesquisa indicaram que os Supervisores gostariam de realizar as ações de cunho pedagógico, todavia relatam que o excesso de afazeres burocráticos impede a realização do trabalho pedagógico, que é posto em segundo plano. Consideram ainda, uma boa ação supervisora aquela que é acolhedora, orientadora, reflexiva e que está preocupada com a melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes. A partir dos resultados alcançados inferimos na importância do fortalecimento do coletivo da supervisão escolar, na busca de melhores condições de trabalho, rompendo com uma ação supervisora acrítica em prol da supervisão centrada na escola, que valorize a comunidade educativa e mantenha o equilíbrio entre as atividades administrativas e pedagógicas.

Palavras-chave: Ação Supervisora; Representações Sociais; Supervisão Escolar; Supervisão Pedagógica.

Referências:

- ALARCÃO, I. Do olhar supervivo ao olhar sobre a supervisão. In: RANGEL, M. (Org.). *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. Campinas: Papyrus, 2005. p. 11-15.
- ALONSO, M. A Supervisão e o desenvolvimento profissional do professor. In: N. C. FERREIRA (Org.). *Supervisão Educacional para uma escola de qualidade*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 167-182.
- FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. 28. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: C; R; BRANDÃO (Org.). *O Educador: vida e morte*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: _____ (Org.). *As Representações Sociais*. Tradução: Lílian Ulup. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 11- 44.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Trad. por Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- MINAYO, M. C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

- MINAYO, M. C. de S. (Org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. *Pesquisa social: teoria método e criatividade*. Petrópolis. Vozes. 2009.
- MEDINA, A. S. *Supervisão Escolar: da ação exercida à ação repensada*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.
- MEDINA, A. S. Supervisor escolar: parceiro político-pedagógico do professor, in: SILVA JR, Celestino Alves da; RANGEL, Mary (org.). *Nove olhares sobre a supervisão*. Campinas: Papyrus, 1997, p. 9-36.
- MURAMOTO, H. M. S. *Ação, reflexão/diálogo. O caminhar transformador*. São Paulo: FDE, 1994. p. 133-142, (Série Idéias, n. 24).
- PASSOS, C.L.B. (orgs). *Processos de formação de professores: narrativas, grupo colaborativo e mentoria*. São Carlos: EdUFSCAR, 2016.
- RANGEL, M. Supervisão: do sonho à ação – uma prática em transformação. In: FERREIRA, N.S.C. (Org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- RANGEL, M.; FERREIRA, N. S. C. Supervisão pedagógica ampliada. In: _____; FREIRE, Wendel (Orgs.). **Supervisão escolar**: avanços de conceitos e processos. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- SÁ, Celso P. *A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 1998.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. (entrevistado) *Abertura da Disciplina Organização e Gestão da Escola - Volume 2 - D27 - Unesp/UNIVESP – 1ª edição 2012*. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/65619>. Acesso em 26/03/2020.
- SILVA JÚNIOR, C; A. da. Organização do trabalho pedagógico na escola pública: o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. In: _____; RANGEL, Mary; _____, (Orgs.). *Nove olhares sobre a supervisão*. 13ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007. p. 91-109.
- SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. Supervisão, currículo e avaliação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. *Supervisão da educação: do autoritarismo ingênuo à vontade coletiva*. São Paulo: Loyola, 1984.
- SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. *O papel e a função do supervisor escolar*. Palestra realizada no II Encontro de Supervisores da RME. São Paulo: SINESP, 2002.
- SILVA, João Batista Pires da. *A formação do Supervisor Escolar em encontros colaborativos e de parceria com outros gestores educacionais*. 2012. 269 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
- SILVA, N. S. F. *Supervisão educacional: uma reflexão crítica*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.
- SOUSA, C. P. de.; PARDAL, L. A.; VILLAS BÔAS, L. P. S. (Org.). *Representações sociais sobre o trabalho docente: um estudo longitudinal sobre a constituição da profissionalidade docente de estudantes de educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2009.
- TARDIF, M., *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 31- 55.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Criando laços e recriando histórias – Tempos de Aprender: o papel da coordenação pedagógica na construção curricular para as turmas do projeto de correção de fluxo nas escolas municipais de Juiz de Fora

Maria da Conceição Carvalho Brandt da Luz

Juiz de Fora

brandtluz57@gmail.com

Resumo:

O presente trabalho é o resultado de inúmeras inquietações a respeito do papel da coordenação pedagógica² no trabalho escolar e concluída em 2020 como parte do mestrado em educação. A opção em destacar este profissional não é algo aleatório. É um reconhecimento de sua importância no processo de definição de saberes e práticas colocados em ação na escola e também como um educador coparticipe da fabricação curricular, que é provocado a atuar como um educador popular. Desta forma, entendemos este profissional, como um elo de ligação entre os fazeres pedagógicos dos (as) educadores (as), o currículo escolar e os conhecimentos prévios dos alunos (as). Como pano de fundo, encontramos o Projeto de Correção de Fluxo Tempos de Aprender da rede municipal de ensino de Juiz de Fora, implementado nas escolas do município em 2015. Configura-se como uma política pública que busca garantir o direito de aprendizagem de jovens periféricos que, por algum motivo, tiveram sua trajetória educacional cerceada. Partindo desse cenário, discutiremos o processo de construção curricular, entendendo-o como um campo de constantes disputas, por isso, não está pronto e nem é estático. Pode sim, ser entendido como uma seleção com características, organizações e critérios próprios, construído historicamente. Essas discussões foram pautadas em autores como Sacristán (2000), Arroyo (2008), Paulo Freire (1996), Antônio Nóvoa (1992), Goodson (2009) e outros que discutem o currículo a partir da

² Coordenação pedagógica é a nomenclatura dada ao supervisor escolar na rede municipal de Juiz de Fora/MG.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

teoria crítica do currículo. Utilizamos como metodologia de pesquisa a história de vida, método qualitativo que permite compreender fenômenos sociais através de relatos de experiência. Foram feitas quatro abordagens/entrevistas com três coordenadoras pedagógicas da rede, escolhidas pelo seu tempo de trabalho no Projeto Tempos de Aprender. Tais entrevistas foram feitas de agosto a dezembro de 2019, cronologicamente organizadas de forma a interligar os acontecimentos da vida de cada entrevistada com a sua formação e as suas escolhas profissionais. Desta forma, chegamos à conclusão que mesmo enfrentando desafios, resistências e limites, as coordenadoras entrevistadas, conseguem desenvolver o seu papel pois, além de buscarem desenvolver um trabalho de formação continuada para os educadores que atuam na escola; darem um suporte administrativo para a equipe diretiva, conseguem coordenar um trabalho pedagógico de forma a desenvolver uma proposta curricular junto com os diferentes atores escolares.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Correção de fluxo. Currículo. Tempos de Aprender.

Referências:

- ARROYO, Miguel G. *Os educandos, seus direitos e o currículo*. (2008) In: PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Indagações sobre currículo*. Brasília,
- _____. *Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares?* (2007) Revej@-Revista de Educação de Jovens e Adultos: UFMG, Vol. 01, págs. 5-19
- _____. *Currículo, território em disputa*. (2011). 1ª ed. Petrópolis; Vozes, pág. 374.
- _____. *Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA*. (2017). Ed. Vozes,
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. (1987). 17ª edição, Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra S/A.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (1996) 25ª edição. RJ, Ed. Paz e Terra S/A.
- GOODSON, Ivor e GILL Scherto. *Métodos de história de vida*. (2015) In: Somekh, Bridget e Lewin, Cathy (orgs), Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes.
- _____. *Desenvolvendo histórias de vida e de trabalho dos professores*. (2009) Trad. Marina Fontenelle. In: Revista de Pesquisa Aplicada em Educação, Rio de Janeiro.
- NÓVOA, Antônio. *Os professores e as histórias de sua vida*. (1995) In: Vida de Professores, Porto Editora.
- _____. *Formação de professores e profissão docente*. (1992) In: Os professores e a sua formação. Lisboa, D. Quixote, p. 13 -33
- SACRISTÁN. J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. (2000) 3ª edição. Artmed, Porto Alegre,
- _____. *Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores*. (1991) In: Nóvoa, Antônio (org.), Profissão Professor. Portugal, Porto.

Eixo 1 e 3

Sessão 2



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Gerir a escola em tempos de pandemia – entre desafios e aprendizagens

Márcia Patrícia Barboza de Souza
Prefeitura de Juiz de Fora, Brasil
marciapatricia.barboza@gmail.com

Resumo:

Este trabalho apresenta um relato de experiência sobre ações pedagógicas realizadas por professores(as) de uma escola pública municipal da cidade de Juiz de Fora-MG-Brasil, durante os meses de junho e agosto de 2020, recorte do período de afastamento social, por causa da pandemia. Tem o objetivo de trazer reflexões acerca das diferentes estratégias utilizadas para resgatar e manter o vínculo aluno/escola, tendo os meios digitais como ferramentas no processo de interação. A metodologia utilizada delineou-se por uma abordagem qualitativa descritiva, por entender que diferentes fatores foram analisados, entre eles a aprendizagem de se trabalhar de forma coletiva. Foram feitas observações das interações realizadas pelos(as) professores(as) nos grupos de planejamento, buscando conhecer suas estratégias utilizadas no processo de produção do bloco de atividades a serem postadas aos alunos, observando seus posicionamentos e participações. Reconhecemos que essa integração dispõe as disciplinas numa perspectiva relacional, permitindo uma aproximação da identidade e das experiências dos alunos e os saberes da escola (BERNSTEIN, 1996). Para o registro da proposta pedagógica foi utilizado o portfólio, considerando-o em sua funcionalidade como instrumento de construção e reflexão contínuas, que podem nos propiciar momentos de autoavaliação da proposta (ARAÚJO e ALVARENGA, 2006). O contexto atual, que se apresentou de forma inesperada para a sociedade, afastou alunos, professores e funcionários das escolas, trazendo a todos o medo do desconhecido no enfrentamento da pandemia. Novas relações cotidianas precisaram ser estabelecidas entre as pessoas que, conseqüentemente, buscaram alternativas de se reinventar. O sistema educacional também precisou entrar nas regras do distanciamento e se mobilizou para descobrir novos formatos de educação e de interação. Por meio do DECRETO MUNICIPAL



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

N.º 13.893/2020, as escolas públicas e privadas da cidade de Juiz de Fora suspenderam suas aulas por tempo indeterminado, trazendo a todos várias incertezas em relação a um futuro escolar que, diga-se de passagem, já estava traçado e planejado na mente de grande maioria dos pais, professores e alunos. Buscando esse novo entendimento, a Secretaria de Educação de Juiz de Fora (S.E.) lançou o projeto Cadinho de Prosa, trazendo alternativas que possibilitassem diferentes vivências e aprendizagens significativas para bebês, crianças, jovens e adultos matriculados à rede municipal de educação de Juiz de Fora. Com base nesse projeto da S.E., a equipe diretiva da referida escola traçou uma proposta de ações pedagógicas na qual pudesse sensibilizar sua equipe docente e reverberar de forma positiva e produtiva em toda sua comunidade escolar. Diante da nova realidade, os profissionais da Escola se viram diante de duas situações desafiadoras: restabelecer o vínculo aluno/escola, em um formato que respeitasse o distanciamento social e apresentar tarefas escolares, de modo que os alunos pudessem desenvolvê-las com aquilo que possuísem em casa. Conhecendo a realidade e a dinâmica da comunidade escolar percebemos que, em um primeiro momento, o recurso mais viável de atendimento seria via WhatsApp, por ser um aplicativo de rede social de fácil acesso para os responsáveis, facilitando assim a interação a qual perspectivamos. Consideramos a escola um importante espaço de interação, mas que, no momento não é o mais seguro; consideramos também que é essencial buscar fortalecer o vínculo entre aluno/escola, ainda que este seja em um novo formato, em busca de um “novo normal”. Pensando nesse contexto, o percurso formativo das ações foi construído pautado nas concepções de aprendizagem trazidas pela BNCC (2017). Assim, acreditamos que incorporar os recursos digitais nas práticas escolares seja um primeiro passo para repensar a escola no pós-pandemia.

Palavras-chave: afastamento social; aprendizagens docentes; meios digitais.

Referências:

- ARAUJO, Z. R.; ALVARENGA, G. M. (2006). *Portfólio: uma alternativa para o gerenciamento das situações de ensino e aprendizagem*. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 17, n. 35, set./dez.
- BERNSTEIN, B. (1996). *A Estruturação do Discurso Pedagógico: classe, código e controle*. Petrópolis: Vozes,
- BRASIL. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
- JUIZ DE FORA. (2020a). Secretaria de Educação. *Cadinho de Prosa*. Disponível em <https://sites.google.com/view/cadinho-de-prosa/p/C3%A1gina-inicial>. Acesso em julho.
- JUIZ DE FORA. (2020b). *DECRETO MUNICIPAL N.º 13.893/2020*, de 16 de março de 2020. Disponível em [https://www.pjf.mg.gov.br/e_atos/e_atos_vis.php?id=74964#:~:text=DECRETO%20N.%C2%BA%2013.893%20%2D%20de,\)%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](https://www.pjf.mg.gov.br/e_atos/e_atos_vis.php?id=74964#:~:text=DECRETO%20N.%C2%BA%2013.893%20%2D%20de,)%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs). Acesso em abril/2020.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Possibilidades da auto-supervisão: um estudo em contexto de jardim-de-infância

Raquel Silva

Ministério da Educação
batistaaguilar@gmail.com

Filomena Martins

Universidade de Aveiro
fmartins@ua.pt

Resumo:

O presente estudo aborda uma experiência em auto-supervisão desenvolvida por uma educadora de infância. Na procura de percebermos como refletimos e agimos sobre o nosso próprio desempenho profissional, videogravámos a nossa prática pedagógica e sobre ela refletimos, em diálogo com uma amiga crítica. Concebemos, desta forma, um trabalho colaborativo entre duas colegas que se respeitam e que procuram melhorar o seu desempenho e, conseqüentemente, o processo de ensino e aprendizagem das crianças. O enquadramento teórico deste estudo suporta-se em dois eixos: por um lado, o conhecimento, formação e desenvolvimento docentes e, por outro, o conceito de supervisão, entendida como um processo reflexivo, interativo e emancipatório. Um dos principais autores em que assenta o trabalho é Shulman (2005) e a sua teorização sobre as diferentes dimensões do conhecimento profissional que qualquer docente deverá possuir e mobilizar no seu quotidiano de trabalho. Ponte (2008) refere a importância deste tipo de investigação sobre a prática, já que essa investigação leva ao “esclarecimento e resolução dos problemas” (p.154).

Ao longo do estudo que desenvolvemos, entende-se a importância que a amiga crítica tem, promovendo a confrontação com as práticas e a auto-supervisão, e como foi fundamental no processo de emancipação e desenvolvimento profissional. A amiga crítica trouxe com ela um “par de olhos extra” surgindo como uma “figura que transporta para o grupo e para análise uma visão distanciada, mais ampla e comprometida das situações, e um permanente



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

questionamento dos aspetos em jogo” (Leite, 2002, p. 97). Tal como esta autora, consideramos essencial o estabelecimento de relações e atitudes de respeito e colegialidade entre os profissionais comprometidos com a melhoria educativa, tendo sempre em vista a promoção da qualidade do ensino. A figura do amigo crítico incita-nos a superar-nos pelo distanciamento (sobre a nossa própria atuação) e a “encontrar soluções” para as nossas dificuldades, enredando-nos numa teia colaborativa. Com o intuito de identificar as estratégias que promoveram a auto-supervisão das práticas, a metodologia selecionada foi a investigação-ação (tendo sido concretizados dois ciclos), com recurso à análise de conteúdo. As categorias eleitas foram as dimensões i) conhecimento pedagógico de conteúdo; e ii) reflexão/questionamento.

Os resultados revelam que a auto e hétero-observação e a análise crítica das opções pedagógico-didáticas efetuadas, posteriormente discutidas conjuntamente com a amiga crítica, com quem partilhámos experiências, promovem alterações nas nossas práticas educativas. O 1º ciclo de investigação-ação não teve um foco de observação definido, tendo a educadora (sujeito e objeto deste estudo) procurado “observar-se” como intuito de encontrar pistas que lhe permitissem melhorar a sua atividade pedagógica. Partindo dessas “pistas”, desenvolveu-se o 2º ciclo de investigação-ação em que a amiga crítica ajuda a educadora a confrontar-se com a sua prática contribuindo, assim, para o conhecimento e desenvolvimento docentes da educadora.

Foi possível verificar alterações à prática pedagógica da educadora do 1º para o 2º ciclo de investigação-ação. Essas alterações decorrem das “conversas” entre as educadoras em que a amiga crítica chama a atenção da educadora para aspetos que esta não tinha conseguido perceber quando fez a observação e reflexão crítica escrita das vídeo-gravações que efetuou. A gestão do tempo, a forma como se posiciona no decorrer das atividades são apenas duas das questões que foram levantadas pela amiga crítica, fonte de reflexão e de posterior alteração e consequente melhoria das práticas da educadora.

A presente experiência demonstra, no nosso entender, as potencialidades que a auto-supervisão (através da vídeo-gravação) pode trazer aos docentes, nomeadamente aos que trabalham de forma isolada (em jardins ou escolas de salas únicas) ou que, vendo num colega específico a pessoa com quem querem “discutir” a sua prática, este não tenha disponibilidade para se deslocar ao local de trabalho onde decorre a observação. Num momento como o atual em que se procura o menor contacto presencial possível, esta prática supervisiva possibilita diversos campos de atuação já que a visualização, o confronto de ideias e o desenvolvimento profissional podem ocorrer de forma não presencial. Estamos convictas que, com alguma prática, os docentes se podem tornar supervisores e impulsionadores do



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

seu próprio desenvolvimento, se observarem e refletirem sobre o seu desempenho em contexto de trabalho.

Palavras-chave: auto-supervisão; auto-observação; amiga crítica; conhecimento profissional docente; educação de infância.

Referências:

Leite, C. (2002). O currículo e o multiculturalismo no Sistema Educativo Português. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ponte, J. P. (2008). Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. PNA, 2(4), 153-180.

Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9(2)1-30. Disponível em <http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART1.pdf> Acesso em 17 dez. 2014.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Atividade profissional de pedagogas de escolas públicas paranaenses em tempos de Pandemia

Marcia Baiersdorf

UFPR

marbaier2017@gmail.com

Ricardo Antunes de Sá

UFPR

antunesdesa@gmail.com

Resumo:

Situado no campo da supervisão escolar e em diálogo com a educomunicação e com a perspectiva da cultura da escola, esse estudo relaciona a formação inicial e a prática profissional de pedagogas em tempo de pandemia. No Paraná, há um conjunto de medidas educativas vindas das secretarias estadual e municipais de educação, apresentadas para a sociedade como respostas do poder público à situação político-sanitária desencadeada pelo coronavírus SARS-CoV-2. Na Universidade (Ref. 8) ocorreu processo similar, quando da normatização do ensino emergencial remoto (ERE) aplicado a disciplina Estágio Supervisionado na Organização do Trabalho Pedagógico (OTP). Situação que trouxe o desafio de rever a articulação com a escola pública tendo em vista as atividades laborais para a gestão pedagógica. Surgiu a proposta de verificar as circunstâncias de (re)configuração do trabalho pedagógico-didático, particularmente a atividade remota do(a) profissional responsável em orientar os processos formativos nas escolas. A investigação de caráter exploratório se deu entre os dias 18 e 23 de maio de 2020 abrangendo dez escolas públicas de Curitiba e da região metropolitana (Colombo, Piraquara, Pinhais e Almirante Tamandaré). Do conjunto de vinte pedagogas consultadas, retornaram sete questionários (respostas via eletrônica) e embora sejam menos do que o esperado, os informes obtidos favoreceram uma análise pormenorizada dos discursos, detalhando a forma como relatavam o exercício de seu ofício diante do quadro pandêmico. Foi possível levar os resultados aos estagiário(a)s do curso de Pedagogia, além de rastrear indicadores qualitativos sobre o trabalho escolar a



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

serem aprofundados em novas consultas e investigações. O questionário eletrônico foi estruturado segundo três seções, intituladas: a) campo de atuação profissional; b) condições de enfrentamento da pandemia; c) exercício da atividade laboral em situação de trabalho remoto. A primeira seção localiza as escolas, as cidades e as redes de ensino nas quais as respondentes atuam, e informa a jornada de trabalho das mesmas. A segunda seção se refere ao como essas profissionais estariam cumprindo o isolamento social e como avaliariam a realização do trabalho remoto no domicílio, se consideravam estar em ambiente laboral compatível e sob quais margens de segurança. A terceira seção, avança especificamente no tema do acesso e uso pessoal a equipamentos tecnológicos e mídias digitais, para em seguida inventariar sobre quais são as frentes de trabalho consideradas prioritárias, se: comunicação com, por exemplo conselho escolar, alunos, docentes e secretarias; adaptação de atividades didáticas; domínio tecnológico; identificação de demandas das famílias; avaliação dos processos pedagógicos; planejamento educacional. As perguntas foram, preferencialmente, orientadas para o propiciar respostas discursivas, mas, também foi feito o uso de questões mensuráveis, identificadas por meio de respostas que indicassem numa escala de 0 a 10, como avaliariam, respectivamente: o grau de estabilidade da própria saúde mental; o quanto se sentem satisfeitas em conciliar o trabalho remoto com as tarefas da casa; e o quanto se sentem confiantes em utilizar e orientar o uso de meios tecnológicos. Com os resultados foi possível sistematizar um panorama de temas repercutidos na organização do trabalho escolar. A pesquisa apreendeu o tensionamento vivido pelos sujeitos escolares em face de medidas reforçadoras da lógica de controle gerencial, por vezes alheias as (im)possibilidades pedagógicas em cada contexto ou meio interativo, e da necessidade de atender às demandas dos processos formativos na escola em tempos de pandemia. O modo como a questão da mediação foi problematizada, com e/ou sem o uso de tecnologias e mídias digitais, mostra que as pedagogas estão inquietas, quanto à busca por encaminhamentos inclusivos. Há importantes questões formativas sem respostas satisfatórias, as quais se fizeram presentes como indagação, dúvida, denúncia, revolta e acolhimento, delas para si mesmas, como também, em relação às suas realidades educacionais.

Palavras-chave: Covid-19; Escolas; Estágios; Pedagogo(a)s

Referências

- APPLE, M. (1989). *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CASTELLS, M. (1999). *A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra.
- LITWIN, E. (1997). *Tecnologia educacional: política, histórias e propostas*. Porto Alegre: Artmed.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

MAFRA, J. F. O cotidiano e as necessidades da vida individual: uma aproximação da antropologia de Agnes Heller (2010). *Educação & Linguagem*. São Paulo, 21 (13), 226-244.

MARTÍN-BARBERO, J (2003). *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ.

SANTOS, B. S (2020). *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Edições Almedina.

SOARES, S. G. (2006). *Educação e comunicação: o ideal de inclusão pelas tecnologias de informação: otimismo exacerbado e lucidez pedagógica*. São Paulo: Cortez.

Universidade Federal do Paraná (2020). Conselho Universitário. *Resolução n° 44/2020, de 04 de maio de 2020*. Regulamenta, em caráter excepcional as atividades didáticas das disciplinas que são ofertadas nas modalidades EaD, de estágio obrigatório, estágio não obrigatório e estágio de formação pedagógica, atividades formativas e atividades didáticas orientadas dos cursos de educação superior, profissional e tecnológica da UFPR durante a suspensão do calendário acadêmico do primeiro semestre letivo de 2020. Paraná: CEPE.

YOUNG, M (2007). Para que servem as escolas? *Educação e Sociedade*. Campinas, 101 (28), 1287-1302.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Supervisão pedagógica: contributos para a formação inicial de professores

Elza Mesquita
CIEB, ESE-IPB
elza@ipb.pt

Angelina Sanches
CIEB, ESE-IPB
asanches@ipb.pt

Ilda Freire-Ribeiro
ESE-IPB
ilda@ipb.pt

Resumo:

Nesta comunicação procuramos refletir sobre os contributos da supervisão pedagógica para a formação inicial de professores, desde que o conceito “supervisão” emergiu na legislação portuguesa. Trata-se de um estudo de carácter teórico cuja análise se centra nos documentos normativos desde 1990 a 2020. Para tal, entre outras possibilidades de análise da informação documental que não se pretendeu ignorar, optamos pela perspectiva apontada por Lee (2003) quando nos coloca a par de métodos não interferentes em pesquisa social, os quais têm em comum o facto de prescindirem do contacto naturalmente suscitador do que se chama interferência (nomeadamente na criação de formas/categorias de classificação da documentação oficial, critérios para seleção de artigos, etc.) e que estão explicitamente direcionadas para fontes preexistentes de materiais informativos. Importou-nos, assim, apontarmos para um conjunto discriminado de processos de enumeração de elementos úteis para esta investigação, nomeadamente atender aos dados encontrados, captados e recuperados da legislação portuguesa no período assinalado. Da análise sobressaem aspetos que se prendem com a definição do conceito de supervisão, bem como com a sua linha evolutiva no campo pedagógico e, obviamente, com abordagens teóricas, tendo como



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

intencionalidade o seu enquadramento no quadro legislativo, na procura de clarificação de algumas das suas diretrizes normativas, quanto ao sentido e à sua aplicação na formação inicial de professores. Pretendemos ainda problematizar o lugar da história da supervisão pedagógica no sistema de ensino superior, mais concretamente na área da formação inicial de professores, e compreender como se sedimentou o conceito e que papel(éis) tem desempenhado, quer do ponto de vista de autores/as nacionais que convocamos para a análise, quer da legislação portuguesa sobre esta matéria.

No contexto atual, no campo da Educação, o conceito de Supervisão tem arrogado, ao longo do tempo, diferentes aceções e relações intrincadas com quadros teóricos distintos, mas é consensual admitir revestir-se de uma qualidade integradora de diferentes perspetivas, acompanhando fenómenos ecléticos quando se fala dos próprios modelos de ensino e aprendizagem.

Alarcão e Tavares (2003), autores de referência nesta área em Portugal, consideram que têm coexistido e exercido influências entre si diversos modelos de supervisão que os autores reúnem em “nove cenários” e que se encaixam em tendências da psicologia, da pedagogia ou da formação, revestindo-se de diferentes nuances de abordagem da supervisão que vão desde a reprodução à reflexividade. Segundo os autores, estes cenários assentam em: conceções relativas à necessária conexão teoria versus prática; formação e investigação; noção de conhecimento como saber constituído e transferível ou construção pessoal de saberes; papéis do supervisor e do professor; noções de educação e de formação de professores; assunção da escola como centro de formação ou como uma mera instituição de serviço à formação.

Neste contexto detemo-nos sobre como, no atual Regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, é perspetivado o processo de supervisão. Sistematizando algumas questões em torno do temática da supervisão pedagógica damos conta de alguns trabalhos e estudos que consideramos de referência neste campo, salientando alguns resultados e reflexões daí decorrentes. As leituras realizadas aos normativos legais e aos estudos realizados sobre esta matéria conduziram-nos à perceção de que a supervisão é a pedra angular na formação inicial de educadores/professores, sobretudo, no e para o desenvolvimento de competências relacionais e profissionais. Percebemos também que uma ação supervisiva mais colaborativa, formativa, crítica, emancipadora e desafiadora, fomenta uma melhor aprendizagem e o desenvolvimento de saberes, de capacidades e de atitudes, habilitando os formandos para um desempenho profissional mais competente, em situação de prática(s) em contexto.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Palavras-chave: cenários de supervisão; desenvolvimento profissional; formação inicial de educadores/professores; supervisão pedagógica.

Referências:

Alarcão, I., & Tavares, B. (2003). Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Almedina.

Lee, R. (2003). Métodos não interferentes em pesquisa social. Lisboa: Gradiva.

Eixo 1 e 3

Sessão 3



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Os futuros professores e a investigação-ação: das práticas às concepções

Ana Isabel Moreira

CITCEM

ana_m0reira@hotmail.com

Pedro Duarte

ESE-P.Porto

pedropereira@ese.ipp.pt

Resumo:

Corroborando as concepções de Giroux (2018), neste texto, entendem-se os professores e educadores como intelectuais públicos e, por conseguinte, estruturantes nas democracias contemporâneas, enquanto agentes sociais indissociáveis da defesa dos seus valores e modos de funcionamento.

A par da relevância social desta profissão, reconhece-se, também, a sua complexidade no que diz respeito à atuação e à afirmação identitária dos profissionais. Neste domínio, um recente trabalho de Flores (2020, p. 10) esclarece como sendo fundamental, desde logo no contexto da formação inicial, existirem «opportunities for making student teachers' beliefs more explicit and for revisiting their own experiences as students as well as discussing their role by clarifying their sense of purpose for being a teacher».

De facto, em convergência com esse ponto de vista, não é possível deixar de entender a formação inicial de professores e educadores como um intrincado processo de aprendizagem de saberes específicos da profissão, assim como de construção da identidade dos futuros docentes. E aqui que se enquadram as dinâmicas de supervisão, de essencialidade notória naquele percurso formativo, porquanto possibilitam a interação dos estudantes com os contextos educativos e, ainda, o diálogo com outros profissionais já em atuação (Duarte & Canha, 2017).



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

A somar ao antes mencionado, assume-se que tal formação experimentada contribui positivamente para o aprimoramento das competências e práticas de investigação dos (futuros) profissionais. Como explicita Zeichner (2019), o desenvolvimento de ações de investigação pelos professores – tradicionalmente enquadradas como investigação-ação – potencia a consolidação de conhecimentos vários por parte daqueles agentes educativos, tanto numa dimensão individual, como, num outro sentido, com base num envolvimento comunitário e/ou colaborativo (Canha, 2013).

Procurando contribuir para a reflexão sobre processos investigativos que contam com a participação de futuros professores, optou-se por desenhar uma investigação a partir dos textos pelos mesmos elaborados: os relatórios de estágio. Assim, com o presente trabalho pretende-se, como objetivo geral, analisar as concepções construídas pelos mestrandos (futuros professores) sobre a investigação-ação e interpretar a forma como a concretizaram, em contexto de estágio, no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A pesquisa estruturou-se como um estudo de caso múltiplo (incluindo 3 universidades portuguesas), tendo sido considerados aleatoriamente 15 relatórios de estágio, entregues entre os anos de 2013 e 2019, produzidos por estudantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Como principais resultados podem destacar-se três elementos complementares. Em primeiro lugar, notou-se a efetiva presença de dinâmicas de investigação-ação no âmbito da formação inicial de professores e, como tal, na vivência formativa dos futuros docentes. Todavia, os relatos redigidos a partir da experiência supervisiva daqueles estudantes ilustra a dificuldade de se percecionarem como agentes (potencialmente) construtores de conhecimento. Por fim, pode ainda referir-se que os processos de investigação-ação levados a cabo são marcados por uma certa individualidade (ou isolamento) dos investigadores e, além disso, por uma rudimentar ação analítica e crítica (por vezes, quase substituída pela mera descrição das tarefas pedagógicas realizadas).

Palavras-chave: supervisão pedagógica; formação inicial de professores; literacia investigativa.

Referências:

Canha, M. B. (2013). *Colaboração em Didática: Utopia, desencanto e possibilidade*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Educação. Tese de Doutoramento.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Duarte, P., & Canha, M. B. (2017). Articulação entre contextos formativos e processos de supervisão em Prática Educativa Supervisionada: a perspetiva de professores e educadores em formação. Em *O Tempo dos professores* (pp. 355-372). Porto: Centro de Investigação e Intervenção Educativas.

Flores, M. A. (2020). Feeling like a student but thinking like a teacher: a study of the development of professional identity in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 1-14. doi:10.1080/02607476.2020.1724659

Giroux, H. A. (2018). *The Public in Peril: Trump and the Menace of American*. New York: Routledge.

Zeichner, K. (2019). The Importance of Teacher Agency and Expertise in Education Reform and Policymaking. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(1), 5-15. doi:10.21814/rpe.17669



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Avaliação de professores: A bolsa de Desempenho Docente no Estado da Paraíba - Brasil

Anderson Santos de Santana
Universidade Federal da Paraíba
santosantana89@hotmail.com

Resumo:

Esse trabalho apresenta uma análise feita por meio de pesquisas sobre a política educacional brasileira, tendo como objetivo evidenciar os modelos de Avaliação de Desempenho no Brasil, destacando a Bolsa de Desempenho Docente do estado da Paraíba que, por meio de organismos internacionais, foram instituídos no país. Este estudo utilizou pesquisas do tipo “estado da arte” ou “estado do conhecimento” de caráter bibliográfico, para dar suporte às nossas intervenções (Ferreira, 2002). No Brasil, os debates acerca da implantação de modelos de avaliação de desempenho de professores se iniciam na década de 1990. Foi no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2003) que essas políticas avaliativas se concretizaram. Com o intuito de melhorar os métodos educacionais e elevar o padrão de escolarização, as práticas avaliativas são muito utilizadas nos sistemas de ensino brasileiro, visando à qualidade da educação. Muitas dessas avaliações têm um objetivo quantitativo, com o propósito de posicionar e selecionar as melhores escolas, universidades e professores por índices numéricos típicos do modelo neoliberal difundido pelo FMI, OCDE e Banco Mundial: “a aplicação desses critérios de avaliação permite premiar os melhores e castigar os piores e, no marco dessa lógica meritocrática, estabelecer mecanismos de livre concorrência e escolha.” (GENTILI, 2001, p. 111). Contudo, no Brasil cada estado e município são responsáveis pela avaliação dos desempenhos dos professores. No caso do estado da Paraíba, que faz parte da região Nordeste do Brasil, tem desde o ano de 2011 uma Bolsa de Desempenho Docente que é oferecida aos professores da rede estadual de ensino. O auxílio no valor de R\$ 1.084,00 (mil duzentos e oito e quatro reais), o equivalente a €164,02 (cento e sessenta e quatro euros e dois cêntimos), beneficia alguns docentes que precisam seguir determinadas regras para conseguir a bolsa. Para receber a bolsa os professores devem obter carga horária igual ou superior a 20 (vinte) e que desempenhem atividades efetivamente



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

de docência e suporte pedagógico à docência, que são: direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares da rede pública estadual. Os melhores professores são indicados ao prêmio “Educação Exemplar”, que são concedidos aos educadores que comprovem que estejam tendo sucesso no processo de ensino e aprendizagem como também no exercício de suas atividades. A premiação também escolhe as escolas públicas que mais se destacam no estado e que promovam por iniciativa própria, experiências inovadoras e de sucesso para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Para alcançar a premiação é exigido aos professores uma autoavaliação e um relato com a participação de 80% dos alunos comprovando o sucesso do professor no desenvolvimento no ensino e da aprendizagem dos estudantes. As consequências para essa busca de qualidade são variadas, exigem do professor e da escola maior eficiência e exigência no seu trabalho e na sua gestão. Contudo, promovem problemáticas com as escolas e com os profissionais que não obtiveram o sucesso de desempenho na avaliação educacional. Diante disso, podemos afirmar como defende Alves e Machado (2010) que a avaliação de desempenho induz a um professor mais performático. Álvarez Mendez (2002) afirma que a avaliação só fará diferença nos processos de desenvolvimento educacional e de aprendizagem se existir um olhar ético na ação avaliativa. Para isso se concretizar é preciso “passar a formação de professores para dentro da profissão”, isto é, que os professores ocupem uma posição importante na formação dos seus colegas, reflitam em conjunto sobre o trabalho que desenvolvem, mobilizem conhecimentos, vontades e competências e reforcem os “dispositivos e práticas de formação baseadas numa investigação que tenha como problemática a ação docente” (NÓVOA, 2009, p. 16-18).

Palavras-chave: Docência; Formação de professores; Gestão; Neoliberalismo.

Referências:

- ALVES, Maria; MACHADO, Eusébio.(2010). Introdução. Avaliar entre ser sujeito e sujeitar-se. In: ALVES, Maria; MACHADO, Eusébio (Orgs.). O pólo de excelência. Caminhos para a avaliação do desempenho docente(pp 6-12). Porto: Areal Editores.
- Ferreira, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". *Educ. Soc.*,23(79), 257-272.
- Gentili, Pablo (2001). *Universidades na penumbra – neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez.
- NÓVOA, António. (2009). *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Perfil do docente da disciplina de Educação Laboral em Angola: que contributo da supervisão para o seu melhoramento?

Domingos Simão

CIDTFF & Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro
domingosbsimao@ua.pt

Betina Lopes

CIDTFF, Universidade de Aveiro
blopes@ua.pt

Nilza Costa

CIDTFF, Universidade de Aveiro
nilzacosta@ua.pt

Agostinho Simão

Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento de Educação (Inide)
sgagarino@hotmail.com

Resumo:

Esta comunicação insere-se no doutoramento do 1º autor, sob a orientação dos restantes, e cujo projeto se intitula “Avaliação das aprendizagens na disciplina de Educação Laboral: um estudo centrado em escolas do Lubango (Angola)”. A comunicação almeja discutir possíveis contributos do campo da supervisão para minimizar deficiências (políticas, institucionais e profissionais) identificadas no perfil do docente, e seus requisitos, que leciona a disciplina de Educação Laboral no I ciclo do Ensino Secundário em Angola (7ª à 9ª classe). A especificidade e relevância educativa da disciplina de Educação Laboral reside no seu objetivo de preparar o aluno para a sua inserção no mundo do trabalho. Neste sentido, considera-se que este objetivo está alinhado com o reforço da empregabilidade dos alunos



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

no final deste ciclo de ensino, funcionando como estratégia económica e social de Angola (União Africana, 2015). A caracterização do perfil do docente de Educação Laboral no I ciclo do Ensino Secundário em Angola emergiu de um estudo empírico com recurso a uma abordagem metodológica mista, e onde se utilizou para a recolha de dados: a análise documental; a técnica de inquérito por entrevista (a Diretores de Escola, Coordenadores de Disciplina e Professores) e por questionário (a Professores e Alunos); e dois estudos de caso centrados em duas escolas da cidade do Lubango, que incluiu a observação de aulas. Os dados obtidos foram sujeitos a análise estatística simples e inferencial, e análise de conteúdo. O cruzamento dos resultados obtidos, e sua interpretação, permitiu, em particular, identificar que: o sistema formativo Angolano não oferece cursos de formação inicial para a lecionação da disciplina; a ausência de critérios de atribuição de serviço docente aos professores da escola dessa disciplina, diretamente relacionados com a formação dos professores; e fragilidades nas conceções e práticas letivas de professores dessas disciplinas, nomeadamente no que diz respeito quer à avaliação das aprendizagens, quer a orientações da tutela no âmbito da revisão curricular em curso no País (Simão, et al., 2019). Em Angola, o papel da supervisão tem sido contemplado, quer a nível político, quer a nível da investigação. No 1º caso veja-se, por exemplo, o artigo 116º da Lei de Bases do Sistema Educativo que destaca a importância da supervisão: “A Supervisão Pedagógica consiste no controlo, acompanhamento, apoio didáctico, pedagógico e técnico a todos os processos educativos e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista os objectivos para cada subsistema de ensino, estabelecidos na presente Lei”. No 2º caso, estudos recentes realizados no contexto Angolano também assim o referem. Por exemplo, Manuel e Busa (2017) ampliam os contributos da supervisão para o contexto escolar mais geral considerando que ela é fundamental para assegurar a qualidade educativa. Neste sentido, propõe-se no final desta comunicação o recurso à supervisão, em particular vertical, horizontal, e à auto-supervisão (Alarcão e Canha, 2013), como forma de ultrapassar constrangimentos identificados no âmbito do perfil do docente da disciplina de Educação Laboral, como por exemplo: a) a nível político. O reforço de orientações nacionais e regionais que incentivem processos de supervisão, em particular para docentes da disciplina; b) a nível institucional (escolas). A promoção de ações de supervisão, em particular vertical, a serem desenvolvidas pelo coordenador da disciplina com os professores; c) a nível profissional. A existência de atividades de supervisão horizontal e de auto-supervisão, que promovam o trabalho colaborativo entre os professores da disciplina, e a reflexão sistemática sobre as suas práticas.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Referências Bibliográficas:

Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração – uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.

ANGOLA. Lei n.º 17/16 de 7 de outubro de 2016. Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino. Diário da República n.º 170 – I Série. Assembleia Nacional de Angola. Luanda.

Manuel, I. & Buza, A. (2017). *Supervisão escolar interna, como instrumento de gestão das Escolas*. In L. Cerdeira e C. Barbosa (Orgs) *Atas da 7ª Conferência da FORGES*. Acessível em <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/12/14-Supervisao-escolar-interna-como-instrumento.pdf>

UNIÃO AFRICANA (2015). *Agenda 2063: A África que queremos*. Addis Ababa, Etiópia: African Union.

Simão, D., Costa, N., Lopes, B. & Agostinho, S. (2019). *Avaliação das aprendizagens em educação laboral: conceções de professores angolanos*. *Estudos de Avaliação Eduacional*, 30 (75), 852-877.

Agradecimentos

Os agradecimentos vão para o Doutor Pedro Bem Haja pelo apoio incansável que tem oferecido na análise estatística dos dados recolhidos durante o desenvolvimento do projeto de doutoramento.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Utilização do método Symfos para uma reflexão crítica focada na supervisão de estudantes internacionais – uma estratégia em desenvolvimento

Betina Lopes
CIDTFF, Universidade de Aveiro
blopes@ua.pt

Carlota Quintão
A3S
carlotaquintao@gmail.com

Sara Diogo
CIPES, Universidade de Aveiro
sara.diogo@ua.pt

Resumo:

Symfos corresponde a um método de trabalho com aplicações ao nível do aconselhamento (*counselling*), do apoio ao trabalho colaborativo e também da pedagogia (Schneider, 2011). Tem como matriz fundamental o trabalho com símbolos físicos (Figura 1) e um conjunto específico de passos onde um sistema de pares funciona como suporte ao longo das sessões de trabalho e, desejavelmente, para lá das mesmas. O método tem por base um conjunto de princípios, tais como, uma abordagem centrada no indivíduo, sistémica e desenvolvimentista, orientada para a procura de soluções e mobilização de recursos. Neste método, que integra sete passos específicos, culminando com a definição de um plano de ação individual para a pessoa que constitui o foco da intervenção, os símbolos são mediadores e catalisadores dos objetivos e das questões a serem trabalhadas por cada pessoa, afastando-se de abordagens que atribuem representações pré-definidas ou universais aos sentidos ou significados dos objectos (símbolos) utilizados.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

O método está numa fase de desenvolvimento e teste no âmbito de parcerias estratégicas internacionais tais como o Projectos Erasmus+ KA 2 para a orientação e acompanhamento de jovens. Em Portugal o seu desenvolvimento está a ser realizado pela Associação A3S, uma associação sem fins lucrativos de Investigação e Desenvolvimento (I&D) e pelo ISCAP/Instituto Politécnico do Porto. Os principais resultados deste processo de investigação e desenvolvimento podem ser consultados em Symfos for Success (<http://www.symfos.eu/>) e Symfos for Youth Care (<https://www.symfos-youth.eu/pt/>).

As elevadas potencialidades que o método, na sua fase experimental, tem revelado, revestem-se de particular interesse na sua aplicação a outros contextos pedagógicos, tais como a promoção do desenvolvimento profissional de supervisores/orientadores científicos ao nível do ensino superior, mais especificamente através da sua utilização para a dinamização de momentos de reflexão crítica focada na supervisão de estudantes internacionais. O método Symfos pode, por exemplo, constituir-se como uma estratégia para a problematização e desconstrução de auto e hétero-representações e ainda falhas de comunicação que interferem na execução do trabalho investigativo elaborado no âmbito de uma relação de supervisão científica (1^o, 2^o ou 3^o ciclo do ensino superior).

Neste sentido, constituiu-se um grupo colaborativo de investigação-acção que visa a criação de sinergias entre a academia e as ONGs, instituições com larga experiência na área da cooperação internacional para o desenvolvimento ao nível da educação, com o objetivo de explorar as potencialidades do métodos Symfos ao nível da promoção da intercompreensão em contextos de supervisão científica envolvendo estudantes internacionais. Pretende-se ainda contribuir para a minimização de discursos e acções (ainda que muitas vezes de forma não intencionada) neocolonialistas na academia (Manathunga *et al.*, 2017).

Estes desafios tem sido igualmente debatidos por investigadores, a trabalhar em universidades públicas portuguesas e envolvidas na supervisão de estudantes internacionais na área das Ciências Sociais (Lopes & Diogo, 2020), enfatizando a importância de investir em estratégias metodológicas de reflexão e (inov)ação na supervisão de trabalhos académicos de estudantes internacionais, desde o 1.^o ao 3.^o ciclo do ensino superior. A supervisão em Educação implica, também, o desenvolvimento profissional daquele que desempenha o papel de orientador/supervisor no sentido de potenciar o sucesso e bem estar dos/as estudantes que acompanham.

Por fim, considerando que o número de estudantes internacionais, incluindo de países de língua oficial Portuguesa (PLOP), em Instituições de Ensino Superior (IES) portuguesas nas últimas décadas aumentou significativamente (PORDATA, 2016), esta comunicação visa: (i)



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

problematizar a transferibilidade do método Symfos para o domínio do desenvolvimento profissional dos supervisores científicos, em particular no âmbito da supervisão de estudantes internacionais no Ensino Superior; (ii) contribuir de uma forma mais ampla para os debates em torno da educação, e da supervisão, para a transformação social.

Palavras-chave: Supervisão, Intercompreensão, Internacionalização do ensino superior, Método Symfos



Figura 1 – Exemplos de objectos (símbolos) utilizados durante uma sessão baseada no método Symfos (Fotografia: Fonte própria)

Referências:

- PORDATA. (2016). Foreign Students enrolled in Higher Education (ISCED 5-8) (2000-2012).
- Lopes, B. & Lourenço, M. (2019). Unveiling ‘European’ and ‘International’ Researcher Identities: A Case Study with Doctoral Students in the Humanities and Social Sciences. *Social Sciences*, 8(11), 303



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Lopes, B. & Diogo, S. (2019). Learning by Doing? The Challenge of Supervising International Master and PhD students. 11th International Conference on Education and New Learning Technologies (EDULEARN). (6421-6427).

Kidman, J., Manathunga, C., & Cornforth, S. (2017). Intercultural PhD supervision: exploring the hidden curriculum in a social science faculty doctoral programme. *Higher Education Research & Development*, 36(6), 1208-1221.

Schneider, W. (2011). Basics for the working with symbols.

Agradecimentos:

As autoras agradecem ao projeto Sinergias ED (<https://fgs.org.pt/pt/conheca-os-projetos/>) por criar o espaço e o tempo necessário para uma reflexão e ação transformadora, e em particular às colegas Dalila Coelho, Mónica Lourenço e Joana Marques. Por fim, as autoras, que são supervisoras académicas, agradecem ainda aos seus estudantes internacionais que têm vindo a despoletar processos de autoquestionamento e desenvolvimento pessoal e profissional.

Eixo 1 e 3

Sessão 4



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

A supervisão pedagógica em tempos de pandemia

João Rocha

Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação, CI&DEI

jorochoa@esev.ipv.pt

Resumo:

A situação vivenciada pelo formando/futuro professor observado e avaliado, em momento formativo, é considerada angustiante, podendo provocar situações de ansiedade, desespero ou tensão (Caires & Almeida, 2000). A supervisão pedagógica é primordial para minorar as consequências desvantajosas e proporcionar um itinerário que oriente para o sucesso pedagógico e para a eficiência do professor em formação. Um dos modos de desenvolver, aperfeiçoar e dominar as competências ou destrezas do processo de ensino e aprendizagem é a partir da sua prática, não dispensando a lecionação. Reconhecendo que a prática simples não garante a aprendizagem, assumimos que a supervisão pedagógica é muito importante, desde que assente em objetivos claramente definidos, permitindo uma reflexão acerca da consecução desses mesmos objetivos. Uma supervisão pedagógica de qualidade, eficiente, diligente, útil exigente e rigorosa dos pontos de vista teórico, organizacional e operacional (Rocha, 2016). Supervisão esta que permita a construção de “uma autêntica relação de colaboração entre colegas” (Alarcão & Canha, 2013, p. 119). Esta supervisão pode ser desenvolvida através de práticas isoladas, microensino, ensino com pares, ensino reflexivo, ensino em pequenos ou grandes grupos em situação real e ensino real (Siedentop, 1981). No atual contexto de pandemia, em que, em momento inicial, se privilegiaram as práticas de ensino não presencial, a supervisão da prática de ensino supervisionada debateu-se e debate-se com diversas contingências em termos de exequibilidade e eficácia. As instituições de ensino superior tiveram/têm de adaptar as práticas e os procedimentos supervisivos à situação de pandemia provocada pela COVID-19 e vivenciada por todas as entidades envolvidas nestes processos. Neste propósito, intentamos averiguar quais as dificuldades sentidas por uma instituição de ensino superior público e pelas escolas cooperantes que com ela colaboram na realização da prática de ensino supervisionada da formação de professores do 1.º CEB. Planeamos ainda compreender o modo como foram e vão ser operacionalizados



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

os processos supervisivos em contexto de pandemia, na formação de professores do 1.º CEB. De acordo com os objetivos da investigação, elegemos uma investigação de caráter descritivo, recorrendo ao inquérito por questionário como técnica de recolha de dados. O inquérito por questionário foi aplicado a dois elementos da direção de dois agrupamentos de escolas, a três coordenadores de curso, a onze supervisores institucionais, a nove orientadores cooperantes e a dezanove formandos/futuros professores. Dado a investigação estar a decorrer, ainda não existem resultados definitivos. Adiantamos, contudo, de modo preliminar, que dada a manifesta impossibilidade do ensino presencial, os formandos/futuros professores, por indicação da instituição formadora, recorreram ao “microensino com pares” e ao #EstudoEmCasa. A supervisão foi desenvolvida de forma não presencial, uma supervisão entre pares que valorizou a reflexão e a aprendizagem em colaboração, potenciada pela auto-supervisão e hétero-supervisão (cf. Alarcão & Roldão, 2008), a partir de gravações (#EstudoEmCasa) e de atividades de “microensino com pares”, em que também foi utilizada a auto e a hetero-supervisão, tendo como suporte a videoconferência. A partir da análise dos dados, verificamos que os formandos/futuros professores manifestam uma opinião muito favorável ao modo como foi ultrapassada toda a situação de contingência, dada a impossibilidade de desenvolverem as suas práticas em contexto presencial, pela instituição de ensino superior, salientando uma participação ativa e colaborativa de todos os intervenientes no modo como a situação foi superada. Evidencia-se, porém, algum desagrado para com a posição assumida pelas direções das escolas cooperantes, ao não lhes ser dada a oportunidade de participarem nas aulas através do ensino à distância. Os coordenadores de curso e os supervisores institucionais salientam que lidaram com um processo complexo, mas que a situação foi superada de modo a que os formandos/futuros professores não saíssem lesados no seu percurso formativo/profissional e nas suas aprendizagens.

Palavras-chave: Microensino com pares; prática de ensino supervisionada; supervisão pedagógica.

Referências:

Alarcão, I., & Roldão, M. (2008). Supervisão – um contexto de desenvolvimento profissional dos professores. Mangualde: Edições Pedagogo.

Alarcão, I., & Canha, B. (2013). Supervisão e colaboração: Uma relação para o desenvolvimento. Porto: Porto Editora.

Caires, S., & Almeida, L. (2000). A experiência do estágio académico: oportunidades de formação e desenvolvimento do estudante. *Psicologia*, XIV (2), 235-20.

Sientop, D. (1981). The Ohio State University supervision research program summary report. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30-38.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Rocha, J. (2016). Prática de Ensino Supervisionada: Que possibilidades de desenvolvimento profissional na formação inicial? Aveiro: Universidade de Aveiro. Tese de Doutoramento.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

A supervisão na formação contínua de professores em países da África subsaariana: uma revisão sistemática da literatura exploratória

Felix Vaile

CIDTFF & Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro

felix.vaile@ua.pt

Betina Lopes

CIDTFF, Universidade de Aveiro

blopes@ua.pt

Maria João Loureiro

CIDTFF, Universidade de Aveiro

mjoao@ua.pt

Resumo:

O papel da supervisão na qualidade dos processos e resultados de estratégias formativas, nomeadamente ao nível da formação contínua de professores, é amplamente reconhecida (Machado & Andrade, 2020). Partindo deste pressuposto, no âmbito de um projeto de doutoramento focado no desenvolvimento de um programa de formação contínua de professores de Biologia, em Angola, torna-se determinante conhecer de forma mais aprofundada e abrangente o conhecimento científico existente no domínio da supervisão em Educação produzida em contextos educativos similares ao Angolano.

Tendo em conta o exposto, nesta comunicação visa-se apresentar uma revisão sistemática da literatura exploratória que segue os preceitos definidos por Cardoso, Alarcão e Celorico (2010), assim como os seus resultados preliminares. O corpus incluirá artigos de revistas na área das Ciências Sociais e da Educação, preferencialmente em acesso aberto e publicados nos últimos dez anos (2010-2020). Procurar-se-á responder a questões como: Que modelos de supervisão têm sido implementados em contextos de formação contínua de professores



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

em países da África subsaariana? Em que contextos têm sido implementados esses modelos (países, instituições de ensino superior, escolas...)? Que impacto tem a supervisão no desenvolvimento profissional dos professores envolvidos? Que metodologias de investigação são exploradas nos estudos?

Vários são os estudos que enfatizam a importância de fazer o levantamento e a disseminação do conhecimento local produzido por investigadores e/ou em contextos que vão para além daqueles que historicamente têm um percurso mais longo na produção de conhecimento científico, como a dos países europeus ou da América do Norte (Jones et al., 2007; Marjanovic et al., 2013). Semelhante motivação está patente na Agenda 2063 da União Africana (União Africana, 2015), nomeadamente ao nível da Aspiração 2 (“Renascimento Africano”) e Aspiração 7 (África como um ator forte e influente a nível mundial). Os resultados desta revisão da literatura, para além de permitirem uma fundamentação conceptual e metodológica mais sólida do projeto de doutoramento em curso, contribuirão para uma maior visibilidade da investigação realizada na África subsaariana e, desta forma, potenciará o contributo da mesma na esfera internacional.

Os autores consideram que esta comunicação será igualmente um contributo valioso, para outros colegas doutorandos a desenvolver projetos na área da supervisão na formação contínua de professores, da Universidade de Aveiro e outras universidades portuguesas, instituições que tem vindo a ser frequentadas por muitos estudantes oriundos de um dos países PALOP.

Palavras-chave: Angola; Biologia; Formação Contínua de Professores; Revisão Sistemática da Literatura; Supervisão

Referências Bibliográficas:

- Cardoso, T., Alarcão, I., & Celorico, J. (2010). Revisão da literatura e sistematização do conhecimento. Porto Editora
- Jones, N., Bailey, M., & Lyytikäinen, M. (2007). Research capacity strengthening in Africa: Trends, gaps and opportunities. Overseas.Development Institute.
- Machado, J. & Andrade, A.I. (2020). Supervisão: conceito e tendências em um estudo de revisão da literatura. *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 22(2), 322-338.
- Marjanovic, S., Hanlin, R., Diepeveen, S., & Chataway, J. (2013). Research capacity-building in Africa: networks, institutions and local ownership. *Journal of International Development*, 25(7), 936-946. DOI: 10.1002/jid.2870
- União Africana (2015). Africa 2063 – A África que queremos. Adis Abeba: Comissão da União Africana. https://au.int/sites/default/files/documents/36204-doc-agenda2063_popular_version_po.pdf



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

A reflexividade em contexto de supervisão: dinâmica entre a teoria e a prática

Maria do Céu Ribeiro

Escola Superior de Educação de Bragança
ceu@ipb.pt

Resumo:

A formação inicial constitui-se como uma etapa importante no processo de aprender a ensinar, porque não só promove e possibilita a construção do conhecimento profissional, mas também favorece o desenvolvimento de capacidades, disposições e atitudes com o objetivo de preparar os formandos para a realização eficaz, da sua ação educativa em sala de aula.

Assim sendo, é expectável que o estudante, futuro professor, desenvolva um conjunto de competências e destrezas que lhe permitam exercer a sua ação docente e sobretudo que desenvolva uma atitude reflexiva face às suas práticas, fundamentada nas dimensões técnica, dialética, deliberativa e transpessoal (Day, 2004). Técnica, no sentido em que orienta a prática, usando a reflexão para melhorar a eficiência da implementação dos currículos; dialética, como forma de transformar, reconstruir a prática; deliberativa como forma de fazer uma escolha entre várias perspetivas e práticas, e transpessoal, enfatizando o autodesenvolvimento e as relações entre si e o grupo.

A reflexividade que se enfatiza nesta comunicação inclui todas estas dimensões, orienta-se para o desenvolvimento do conhecimento profissional, dos princípios éticos e morais, das competências emocionais e relacionais, entre outras que se evidenciam na pessoa do professor. Isto porque “o professor é, acima de tudo uma pessoa. Uma pessoa que pensa, sente e age. O aluno é, acima de tudo, uma pessoa. Uma pessoa que pensa, sente e age. As pessoas são como diamantes, lapidam-se mutuamente” (Fernandes, 2008, p. 11). É deste lapidar que falamos quando nos referimos à reflexividade na e sobre a ação, pois onde há professores há alunos que fazem parte da essência de um processo, de um sistema de ensino e aprendizagem permanente e dinâmico.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

A imersão na prática pedagógica configura-se como um momento chave da formação do futuro professor, pelas experiências e vivências que proporciona, e pela singularidade do momento que permite uma transição mais suave com esta passagem de aluno a professor, com um trabalho de proximidade dos supervisores (Roldão, Hamido & Galveias, 2005). Acrescem, ainda, as inúmeras reflexões que se concretizam em contexto de supervisão sobre as vivências académicas, as situações problema vivenciadas, vindo nestas oportunidades educativas para o seu desenvolvimento profissional.

O estudo que, em parte, aqui se apresenta teve a participação de dezoito formandos/futuros professores. Metodologicamente, optou-se pela Investigação-Ação. Assim, partiu-se do diagnóstico inicial das perspetivas, expectativas e sentimentos dos dezoito formandos relativamente à formação e à prática pedagógica. Nesta dialética de teoria e prática este estudo teve como objetivos promover a reflexividade, em contexto de supervisão e conhecer as mudanças que os professores estagiários auto percebem nas suas práticas ao nível das dimensões técnica, dialética, deliberativa e transpessoal decorrentes da reflexão realizada neste contexto.

Ao nível do estudo empírico procedemos à análise de conteúdo das produções escritas dos formandos realizadas após a reflexão e a ação educativa em contexto de sala de aula. Da análise dos dados emergiram três grandes categorias: as mais valias da reflexão em contexto de supervisão; O papel do supervisor na promoção/orientação dessa reflexão e Auto percepções de mudanças, identificadas em contexto de estágio. A análise e interpretação dos dados, bem como as suas implicações científico-pedagógicas serão apresentados na comunicação.

Palavras-chave: Contexto de supervisão; professor-estagiário; reflexividade; teoria e prática.

Referências:

Day, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora.

Fernandes, L. C. (2008). *Os Medos dos Professores...e só Deles*. Lisboa: Editora Sete Caminhos.

Roldão, M.C, Hamido, G. & Galveias, F. (2005). Dinâmicas de Transição Ecológicas no Desenvolvimento Pessoal, Profissional e Institucional. In I. Alarcão (coord.) *Supervisão e Desenvolvimento da Identidade Profissional. Estudo sobre a Influência da Supervisão e dos Contextos nas Transições Ecológicas de Construção e Desenvolvimento Profissional: Relatório de Pesquisa*. Aveiro: Universidade de Aveiro.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Experiências da formação e prática docente no âmbito do Programa de Residência Pedagógica

Sandra Alves de Oliveira

PPGE/UFJF; Campus XII/UNEB (Guanambi-BA, Brasil); CMAJO (Candiba-BA). Integra os
Grupos de Pesquisas: NEPE/Campus XII/UNEB, GEM/UFSCar, GREPEM/UFJF.

sandraoliveira.uneb@gmail.com

Magna Melo Viana

Mestranda (PPGELS/Campus VI/UNEB). Docente – EMVJFC (Guanambi-BA, Brasil).
Integra o Grupo de Pesquisa: NEPE/Campus XII/UNEB

magnameloviana@hotmail.com

Doralice Pereira Costa de Araújo

Docente – EMVJFC (Guanambi-BA)

dora.gbi@hotmail.com

Cleide Pereira dos Santos Lopes

Docente – EMMRF (Guanambi-BA)

cleidegbimoc@bol.com.br

Resumo:

O subprojeto “Programa de Residência Pedagógica do Campus XII/UNEB: Práticas de Pesquisa e Estágio no Contexto da Formação do Pedagogo” do curso de Pedagogia do Departamento de Educação de Guanambi, Campus XII da Universidade do Estado da Bahia, foi aprovado no Edital Capes nº 06/2018, no primeiro semestre de 2018. Este subprojeto do Programa de Residência Pedagógica (PRP), implementado em duas escolas da rede municipal de educação de Guanambi, estado da Bahia, em parceria com a universidade, constitui-se “campo de conhecimento que se produz na interação entre cursos de formação e o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas [...]” (Pimenta & Lima, 2008, p. 29).



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Dentre as atividades realizadas nos encontros formativos do Grupo de Estudos, Pesquisas e Formação em Estágio e Residência Pedagógica (GEPFERP) na universidade e nas escolas-campo, destacamos: rodas de conversa para compartilhamento dos momentos experienciados nos espaços formativos da educação básica; observação colaborativa (Ibiapina, 2008) e intervenção pedagógica nas turmas que atuaram como residentes para vivenciar na prática o que planejaram em parceria com as preceptoras e com as professoras formadoras das escolas de educação básica e da universidade; produção de relatórios e de relatos de experiências das atividades desenvolvidas no PRP.

Para desenvolvimento dessas atividades nos espaços formativos do PRP, contamos com a participação de 1 docente orientadora e 1 voluntária de orientação, professoras do Campus XII/UNEB; 24 residentes bolsistas, estudantes do curso de Pedagogia; e 3 preceptoras, professoras da educação básica.

Neste trabalho compartilhamos os resultados de uma pesquisa de natureza descritiva e interpretativa que analisou os sentidos e as contribuições das experiências da formação e prática docente de um grupo de residentes participantes do PRP.

Nessa direção, segundo Silvestre (2016, p. 161), “a presença do residente na escola não só contribui com sua própria formação, mas também com os processos de formação dos professores que os recebem e, a depender do envolvimento da escola, dos demais professores”. Nos relatórios de atividades do 1.º, 2.º e 3.º semestre e nos relatos de experiências produzidos, as residentes e as preceptoras revelam o que destaca a autora.

A abordagem metodológica utilizada neste trabalho para compartilhamento das experiências da formação e da prática docente vivenciadas no subprojeto do PRP, é qualitativa, partindo da análise do relatório de atividade do 1.º semestre, produzido pelas residentes bolsistas, no período de 14 de agosto de 2018 a 14 de fevereiro de 2019. A partir da recolha de dados nos 24 relatórios das participantes desse programa, criamos categorias temáticas que apresentam as descrições e reflexões sobre as atividades experienciadas na universidade e nas escolas-campo.

Neste relatório, as residentes bolsistas destacam que o PRP proporcionou momentos de aprendizagens da docência e descobertas na atuação como professora no momento da intervenção pedagógica, pois vivenciaram na prática o sentido de aprender e ensinar, na interação com as professoras formadoras da universidade e da educação básica e com os estudantes da escola. Imersas no PRP reconhecem que o ato de ensinar se aprende ensinando e a prática pedagógica se constrói na experiência e partilha das vivências.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

O PRP oportuniza a articulação entre teoria e prática, a aproximação e a parceria entre universidade e educação básica, mediante um período contínuo de imersão dos residentes nas escolas-campo e do desenvolvimento de propostas pedagógicas vivenciadas nos encontros formativos desses espaços colaborativos no processo de formação dos futuros professores. Nesse sentido, “é fundamental que haja mobilidade entre as universidades e as escolas. É preciso que todos tenham um estatuto de formador, universitários e professores da educação básica” (Nóvoa, 2017, p. 1117) e participem das ações pedagógicas desenvolvidas nos espaços formativos, numa “relação dialógica, [...] a que os alunos assistem não como quem come o discurso, mas como quem apreende sua inteligência” (Freire, 2001, p. 81) na interação com os outros.

Palavras-chave: Aprendizagem da docência; experiências; formação e prática docente; Residência Pedagógica; parceria universidade-escola.

Referências:

- Edital CAPES nº 06/2018 que dispõe sobre o Programa de Residência Pedagógica.* Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília: Ministério da Educação.
- Freire, P. (2001). *À sombra desta mangueira* (4ª ed.). São Paulo: Olho d'Água.
- Ibiapina, I. M. L. M. (2008). *Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos*. Brasília: Líber Livro Editora.
- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 47(166), 1106-1133.
- Pimenta, S. G. & Lima, M. S. L. (2008). *Estágio e docência* (3ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Silvestre, M. A. (2016). Práticas de estágios no Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP/Guarulhos. In M. André (Org.), *Práticas inovadoras na formação de professores* (pp. 147-164). Campinas: Papirus.

Eixo 2

Sessão 5



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

A Inteligência Espiritual e sua interface na formação do Supervisor

Andrea Cristina Fidelis
Universidade de Aveiro
acris.fidelis@gmail.com

Andréia Vitória
Universidade de Aveiro
atvitoria@ua.pt

António Carrizo Moreira
Universidade de Aveiro
amoreira@ua.pt

Resumo:

As pesquisas acadêmicas tem voltado sua atenção para os aspectos subjetivos do ser humano, considerando a integração dos atributos físicos, emocionais, relacionais e espirituais de cada sujeito. Dentro desta visão holística estão os estudos sobre a Espiritualidade. Este campo de conhecimento se propõem a olhar para a parte dos indivíduos relacionada com o anseio em ter uma vida com propósito e significado, alinhados aos seus valores e princípios pessoais mais profundos como por exemplo, o sentido da vida e a imaterialidade (Houghton, Neck, & Krishnakumar, 2016).

Um ângulo de estudo da espiritualidade é realizado através da Inteligência Espiritual (SI) (Zohar & Marshall, 2000). O estudo da inteligência, que usualmente é associada a habilidades lógicas e racionais, ampliou seu campo de entendimento, investigando outras dimensões desta aptidão humana (Gardner, 1983). A SI é definida como a capacidade dos indivíduos em dotar a vida de sentido e propósito, através de uma conexão profunda com seus valores mais íntimos, contribuindo positivamente para a sociedade e respeitando a natureza (Emmons, 2000; Skrzypińska, 2020).



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Os pesquisadores da educação inspiram-se nos conceitos da inteligência espiritual que possibilita o surgimento de um potencial para o desenvolvimento de uma nova consciência dentro da estrutura escolar (Ferreira & Schulze, 2015; Vettical, 2004). Em especial, a função do supervisor, enquanto gestor pedagógico (Siciliani, 2016), pode servir-se do construto da SI para promover a base conceitual e empírica das atividades discente e docentes em uma perspectiva que contemple o ser em sua complexidade humana, ou seja, considerando seus aspectos físicos, emocionais e espirituais.

Conforme afirmam Vieira (1993) e Siciliani (2016) o supervisor escolar promove a interação, a informação, o questionamento, o encorajamento e a avaliação guiando a comunidade educativa para os paradigmas sobre os quais a aprendizagem ocorre. Sendo sua função estratégica para a educação, na presença de inteligência espiritual pode estimular as pessoas ao autodesenvolvimento e autoconhecimento constantes, com aumentada capacidade de perceber a realidade para além de suas habilidades individuais alcançando valores transcendentais positivos (Bager, Iribarren, & Jericó, 2014; King & Decicco, 2009).

Tendo isto em mente, este estudo realizou uma revisão sistemática da literatura (RSL) através do protocolo de Tranfield, Denyer e Smart (2003) selecionando os artigos que abordam conjuntamente os temas da SI e da Educação. A investigação foi realizada na plataforma Scopus em agosto de 2019. Desta seleção foi realizado um paralelo entre a função de supervisão e sua interface com a inteligência espiritual. A partir dos textos destacados pela RSL, desenvolve-se uma discussão teórica centrada no novo paradigma da formação do supervisor apresentada por Siciliane (2016) considerando a SI como um elemento indispensável que vai instrumentalizá-lo para perceber a realidade para além da racionalidade, integrando todas as dimensões do ser humano (Kobylecka, 2017; Vettical, 2004). Como conclusão, esta nova habilidade capacita o supervisor a olhar para a dimensão holística da comunidade escolar, melhorando as relações interpessoais, a performance no trabalho, escolhendo um caminho que faça sentido para além da educação formal.

Palavras-chave: Educação holística; Formação; Inteligência Espiritual; Supervisão.

Referências:

- Bager, J. P., Iribarren, F. E., & Jericó, M. C. (2014). Educación Ambiental, Inteligencia Espiritual Y Naturaleza. *Teoría de La Educacion*, 26(2), 115–140.
- Emmons, R. A. (2000). Is Spirituality an Intelligence ? Motivation , Cognition , and the Psychology of Ultimate Concern. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 8619(April), 3–26.
<https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1001>



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Ferreira, C., & Schulze, S. (2015). Facilitating Spiritual Intelligence in South African Secondary School Learners. *Koers*, 80(2, art. no. 22248), 1–9.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*.

Houghton, J. D., Neck, C. P., & Krishnakumar, S. (2016). The what, why, and how of spirituality in the workplace revisited: a 14-year update and extension. *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 6086(June 2017), 1–29. <https://doi.org/10.1080/14766086.2016.1185292>

King, D. B., & Decicco, T. L. (2009). A Viable Model and Self-Report Measure of Spiritual Intelligence. *International Journal of Transpersonal Studies*, 28(1), 68–85.

Kobylecka, E. M. (2017). Impulses of neoparadigmatic pedagogy. Guidelines for educational theory and practice. *Journal of Martial Arts Anthropology*, 17(2), 56–59. <https://doi.org/10.14589/ido.17.2.7>

Siciliano, F. B. A. (2016). Reflexão sobre o papel do supervisor pedagógico no contexto da educação pré-escolar: estudo de caso de uma supervisora pedagógica. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação. Lisboa: Iseclisboa

Skrzypińska, K. (2020). Does Spiritual Intelligence (SI) Exist? A Theoretical Investigation of a Tool Useful for Finding the Meaning of Life. *Journal of Religion and Health*, (0123456789). <https://doi.org/10.1007/s10943-020-01005-8>

Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a Methodology for Developing Evidence-Informed Management Knowledge by Means of Systematic Review. *British Journal of Management*, 14, 207–222.

Vettical, A. (2004). That “Something More” in Education: Youthful Spirituality of Communion. *Journal of Youth and Theology*, 3(1), 49–76.

Vieira, F. (1993). *Uma prática reflexiva de formação de professores*. Porto: ASA.

Zohar, D., & Marshall, I. (2000). *QS Inteligência Espiritual*. Rio de Janeiro - São Paulo: Editora Record.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Uma análise para a formação de professores a partir da Educação do campo e urbana nas escolas do Município de Itapemirim/ES

Josely Ferreira Ribeiro

UCP

josely@gmail.com

Dayse Martins Hora

UNIRIO

daysehora@yahoo.com.br

Gessiedna Perreira

UCP

amorsemreservas10@gmail.com

Resumo:

O presente texto tem o foco nas políticas de formação continuada dos professores da modalidade Educação do Campo, tomando por base os dados coletados no Sistema de Ensino do Município de Itapemirim – ES, se configurando em recorte de um estudo realizado, ainda em andamento. A educação do campo por muitos anos pertenceu a um modelo único de educação, aplicado a todos os espaços territoriais brasileiros. No entanto, com o avanço de diversos movimentos sociais (campeiros e agricultores familiares, quilombolas, indígenas, entre outros), se reconfiguraram as lutas por políticas públicas que valoriza e especifica o currículo crítico, as práticas de ensino, para identificar e fortalecer as escolas e professores campestres, seus saberes de vida. O presente trabalho traz questões importantes para a educação do campo, primordiais para a formação inicial e/ou continuada de professores do campo e tenta relacionar a atividade primordial da supervisão nos processos educacionais próprios e específicos para esta modalidade de educação. Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa descritiva, pautada na literatura científica



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

dos estudos do tema e tem por objetivo discutir as influências culturais no currículo para que os professores tenham como desenvolver suas práticas nas escolas camponesas. A sustentação teórica tem por referência: Caldart (2004), Pires (2012) e Arroyo, e Molina (2011). A formação específica do professor para a educação do campo não é apenas uma exigência, mas, sim, uma necessidade de reconhecimento territorial e cultural. A Educação do Campo exige uma formação docente específica aos estudos históricos e contemporâneos das diretrizes e decretos, das lutas dos movimentos sociais na conquista pelo reconhecimento da Educação do Campo e a importância do currículo crítico, configurado a partir das fundamentações teóricas e culturais própria das escolas camponesas. As leituras destacam as reflexões sobre a vivência desse sujeito dentro deste contexto social. Em 2014 e 2018, dentro de contexto de mudanças significativas para a formação continuada de professores, a Secretaria Municipal de Itapemirim/ES em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo pôde ofertar aos professores e supervisores (pedagogos) alguns dos suporte teórico da produção científica e experiências educativas do seu cotidiano nas escolas do campo. Desde então, os gestores estaduais e municipais tomaram as medidas governamentais visando assegurar a implementação das Diretrizes para a Educação do Campo, elaborando um Plano de Metas que dialogasse com o Plano Estadual e o respectivo Plano Municipal de Educação (PME)/2009, sancionado em 2011 com a Lei complementar nº. 095/2011. A pesquisa tem mostrado o papel importante da supervisão em atividades de formação continuada de professores. Pois os supervisores são os principais interlocutores entre a Secretaria Municipal de Educação aos professores. O grupo de trabalho responsável pela revisão das propostas no Fórum do Plano Municipal de Educação se envolveu visando estudar as novas implicações normativas e debater a nova epistemologia para uma Educação do Campo de qualidade, já que é perceptível um único currículo tanto para as escolas urbanas quanto para as escolas camponesas como base, orientações e adaptações dos conteúdos da BNCC nas escolas. No entanto, apenas consolidar uma escola no Campo e prosseguir com o mesmo tipo de educação pautada em uma política educacional conteudista, alienadora e desigual – educação bancária – não contempla os princípios da Educação do Campo. Sendo assim, fundamental a dinâmica de formações continuadas a princípio com o grupo de profissionais supervisores (pedagogos) e junto ou depois com os professores para que haja a compreensão de um currículo voltado aos contextos culturais na prática pedagógica.

Palavras-chave: educação do campo; formação de professores; Município de Itapemirim/ES/Brasil



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Referências:

- ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. (1999). *A educação básica e o movimento social do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo. Coleção por uma educação básica do campo 2.
- CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção (2004). In: ARROYO M.; CALDART, R.; & MOLINA. M. (orgs). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Ed. Vozes, p.147-158.
- MOREIRA, A. F. B.; JUNIOR, P. M. S. (2019). Conhecimento Escolar nos Currículos das Escolas Públicas: reflexões e apostas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 17, n. 3, p. 489-500, set./dez. 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/moreira-silva.pdf>. Acesso em: 20 abr.
- PIRES, A. M. M. M. (2012) *Educação do campo como direito humano*. São Paulo: Cortez. (Coleção educação em direitos humanos; v.4).
- SANTOS, C. F. & FERREIRA, C. E. (2018) Currículo e Educação do Campo: entre as lutas por uma formação humana crítica e as proposições pós-críticas do educar. *Rev. Espaço do Currículo* (online), João Pessoa, v.11, n.2, p. 199-210, mai./ago.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Formação de formadores: implementação de uma política pública de formação de coordenadores pedagógicos.

Adriano Borba Correa

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP
adriano.correa@educacao.sp.gov.br

Resumo:

O objetivo deste resumo é apresentar os resultados parciais da pesquisa que se propôs a analisar a implementação de uma política de formação de coordenadores pedagógicos, levada a efeito pelo Núcleo Pedagógico de uma Diretoria de Ensino da rede de escolas públicas estaduais de São Paulo, Brasil, com o foco no processo desenvolvimento profissional dos professores coordenadores pedagógicos, que atuam nas escolas, realizando a coordenação pedagógica e a formação continuada dos professores em exercício nas escolas. A pesquisa é realizada no âmbito dos estudos da sociologia educacional, com a intenção de analisar o processo da formação centrada na escola, constituída pelos sujeitos participantes desse processo formativo, os Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico e os Professores Coordenadores, formadores de professores nas escolas. Trata-se de pesquisa realizada à luz do conceito de atividade proposto por Vygotsky (1934) (cujos estudos sobre a construção do pensamento e da linguagem e do processo de aprendizagem constatarem que, em suas práticas sociais, os sujeitos se engajam em atividades distintas e são essas atividades que propiciam oportunidades de desenvolvimento de si, dos outros e da sociedade) e por Engeström (1999) (que modifica o conceito triangular de atividade proposto por Vygotsky, propondo o conceito de rede de sistemas de atividades, que é um processo de intercomunicação entre sujeito e objeto, mediado por artefatos culturais orientadores do sujeito no mundo). A pesquisa realiza-se ainda à luz da perspectiva crítica de formação, desenvolvimento e construção de identidade profissional de professores e de formadores de professores, segundo Imbernón (2011 e 2009) e Marcelo (2009), considerando o contexto das políticas públicas propostas por meio dos documentos orientadores e suas legislações, implementadas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/Brasil. Outro conceito relevante para esta pesquisa é o que Viñao Frago (1996) denomina de tutela e controle das



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

instituições e dos docentes configurados em uma cultura escolar administrativa, fundamentada em normas, propostas, diretrizes, instruções, orientações prescritivas, utilizando-se dos meios institucionais para difusão e legitimação dos conceitos que prescrevem ao sistema de ensino. A hipótese que norteia a pesquisa está ligada à ideia de que tal iniciativa de formação continuada realizada pelo Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino nos encontros com os professores coordenadores tem como cerne alinhar as diretrizes pedagógicas propostas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/Brasil, às ações dos professores coordenadores nas escolas, por meio da formação desses profissionais considerados formadores dos professores. Trata-se de pesquisa de natureza qualitativa (conforme BOGDAN e BIKLEN, 1994), realizada por meio de: análise de documentos e legislação; observação e acompanhamento dos encontros para formação dos professores coordenadores e entrevistas com os professores coordenadores sobre suas ações nas escolas com os professores em exercício. O estudo pretende tomar como eixos centrais para promover a análise dos dados: os conteúdos trabalhados nas formações dos coordenadores e as ações desses coordenadores nas escolas, relatadas por esses profissionais nas entrevistas. Trata-se de considerar que, por meio dos encontros de formação será possível investigar o processo de desenvolvimento profissional e construção da identidade docente, promovido por essa rede de sistemas de atividades formativas. Os resultados parciais obtidos por meio de análise das observações, das entrevistas e dos documentos oficiais, já trazem algumas evidências de que, tanto o processo de formação dos professores coordenadores realizado pelo Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino, quanto as ações desses coordenadores como formadores de professores em exercício nas escolas configuram um processo de formatação e replicabilidade do processo formativo proposto pela Diretoria de Ensino, em contradição com os documentos legais vigentes, que trazem uma perspectiva de formação reflexiva e crítica.

Palavras-Chave: Formação de Coordenadores Pedagógicos; Formação Centrada na Escola; Desenvolvimento Profissional Docente.

Referências:

- BOGDAN, R. C. e BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em Educação*. Porto/Portugal: Porto, 1994.
- ENGSTRÖM, Y. (1999). *Perspective on Activity Theory*. Cambridge University Press.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 08, pp. 7-22, 2009.

VIÑAO FRAGO, Antônio. Culturas escolares, reformas e innovaciones: entre la tradición y el cambio. In: *Anais VIII Jornadas estatales del Forum Europeo de Administradores de la Educación: La construcción de una nueva cultura en los centros educativos*. Murcia-España: Universidad de Murcia, p. 18-29, 1996.

VYGOTSKY, L.S. (1934). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

Gestão Escolar - desafios e possibilidades da gestão participativa na escola pública

Marcia Galdino Alves

UNICID

marciagaldino.sme@gmail.com

Resumo:

Essa pesquisa teve como objetivo investigar a atuação do diretor de escola pública, que se preocupa com a construção de uma gestão escolar que promova a participação dos professores, alunos, pais e funcionários nas tomadas de decisões e nas ações da escola pública. O diretor escolar possui um importante papel pedagógico como mediador do processo educativo e deve liderar esse processo de formação, oportunizando espaços para a formação continuada. Fundamentando-se nos trabalhos de Libâneo (2004), esta pesquisa investigou, por meio de pesquisa-ação cooperativa, a gestão participativa e sua relação com a formação continuada.

A primeira ação em direção a mudança foi, então, iniciar reuniões semanais com a equipe gestora. Todas as sextas-feiras, eu diretora, vice-diretora, orientadora educacional e os dois coordenadores pedagógicos socializávamos problemas, tomávamos decisões, traçávamos ações para algumas situações, planejávamos as pautas das H.A.C, estudávamos textos, discutíamos a rotina da escola, enfim a H.A.C da equipe gestora foi um passo importante para se estabelecerem metas, levantar problemas e planejar ações no ambiente escolar.

Mas a escola não é formada apenas pelos gestores e as decisões e discussões não podem e não devem ficar com a equipe gestora. Foi então que iniciei ativamente minha participação nas reuniões de H.A.C com as coordenadoras e vice-direção para poder me aproximar do cotidiano dos professores e compreender suas necessidades, assim como buscar soluções que permitissem um trabalho coletivo entre gestores e professores.

Assim, ao me aproximar mais dos professores, da sua realidade durante essas reuniões semanais, pude ampliar meu conhecimento sobre cada um, suas preocupações dentro da escola.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

E, durante uma dessas reuniões, os professores colocaram suas preocupações em relação a indisciplina que estava permeando a unidade escolar e propôs que o tema fosse trabalhado coletivamente por meio de reuniões de formação. A ideia foi aceita pelo grupo e a mim coube iniciar um processo de reflexão sobre a realidade da unidade escolar e seu futuro. Segundo Libâneo 2004, p. 40) cabe aos dirigentes da escola auxiliar os professores a examinar, por meio da reflexão sobre a prática, “suas opiniões atuais e os valores que as sustentam e a colaborar com a modificação dessas opiniões e valores tendo como referência as necessidades dos alunos e da sociedade, e os processos de ensino e aprendizagem”.

O modelo de pesquisa definido para esse trabalho foi a pesquisa-ação. Esse modelo de pesquisa possui um enfoque em um problema específico. Nesse caso, a falta de participação do professor na gestão escolar. Além disso, esse tipo de pesquisa permite o aprofundamento no problema e tem como finalidade a realização de uma “intervenção de pequena escala e um exame muito perto dos efeitos dessa intervenção” (MOREIRA e CALEFFE, 2008, p. 89-90). A intervenção a qual se pretende aqui é a mudança de atitude do professor em relação a seu papel dentro da escola, espera-se que, ele desenvolva uma postura participativa dentro da gestão escolar.

Os dados foram coletados por meio de Grupo de reflexão, levantamento com questionário e análise de documentos. Em um contexto escolar desfavorável para a implantação de uma gestão participativa, a formação continuada, por meio da constituição de um grupo reflexivo, mostrou que um ambiente participativo pode ser estimulado e, assim, conduzir a escola a um novo modelo de gestão, fundamentado na participação ativa de sua equipe. As cinco reuniões de formação foram realizadas no período de maio a junho de 2017 e o tema escolhido pelo grupo reflexivo, formado por sete professoras de uma escola pública municipal, foi a indisciplina escolar. As reuniões provocaram discussões importantes e resultaram em um plano de ações planejadas coletivamente para responder ao problema de indisciplina da unidade escolar.

Palavras-chave: Formação Continuada; Gestão Escolar; Gestão Participativa; Grupo Reflexivo.

Referências:

ALONSO, Myrtes. *O papel do diretor na administração escolar*. 4. ed. São Paulo: DIFEL, 1981.

ALMEIDA, Laurinda R. O Coordenador Pedagógico e a questão do cuidar. In. ALMEIDA, L.R.; PLACCO, V. M. N de S *O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade*. São Paulo. Loyola, 5ª Ed., 2011. p. 41-60.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

- AMARAL, D. P. do. A formação dos gestores escolares na perspectiva da gestão democrática: políticas e práticas. In. AMARAL, D. P. do. (org.) *Gestão escolar pública: Desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Fundação Vale, UNESCO, 2015. 76p.
- ANDRÉ, M. E. D. Texto, Contexto e Significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. *Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 45, p.66-71, maio 1983*.
- ANDRÉ, M. E. D. A. (org). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas, S.P, Papirus, 2012.
- ANDRÉ, M. E. D. A. (org). *Práticas Inovadoras na formação de professores*. Campinas, S.P, Papirus, 2016.
- ALVES, Márcia Galdino. *Gestão Escolar - desafios e possibilidades da gestão participativa na escola pública*. 2017. 99 f. Dissertação – Pontifícia Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.
- BARROS, Christiane O. T., O papel do diretor escolar na formação em serviço: um estudo da proposta de formação de São Bernardo do Campo. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade de São Paulo. 2004. Acesso em 2016-09-25.
- BARROSO, J. *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Coleção Cadernos de Organização e Gestão Curricular. ISBN 972-9380-77-55. Editora Instituto de Inovação Educacional, 1998.
- CASTRO, Alda M. D. Um salto para o futuro: uma solução na capacitação do professor. 1998. Dissertação (mestrado em educação). Programa de Pós graduação em Educação, Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2001.
- CERVO, Amado L. ; BEVIAN, Pedro A. e SILVA, Roberto da. *Metodologia científica*. 6 edição. São paulo. Pearson Prentice Hall, 2006 .
- DAMIANI, M.F. Entendendo o trabalho colaborativo em Educação e revelando seus benefícios. *Educar. N. 31, Curitiba/PR UFPR, 2008*.
- DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S.; e Colaboradores. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DUBAR, C. *Para uma teoria sociológica da identidade*. In. DUBAR, Claude. *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo, Martins Fontes, 2005. p. 133-156.
- FAURE, E. *Aprender a ser*. Lisboa: Bertrand, Difusão Européia do Livro, 1974. p. 10.
- Ferry, G. (2004). *Pedagogia de la formación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- FORMIGA, Maria das Graças Freire. O Administrativo e o Pedagógico na gestão escolar. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade Metodista- São Bernardo do Campo, São Paulo. 2007. Acesso em 2016-09-30.
- FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. Práticas de Seleção e Capacitação de Diretores Escolares. Relatório de Pesquisa. 2011. Disponível em: . Acesso em:
- KOPNIN, P.V. *A dialética como lógica e teoria do conhecimento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- LIBANEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola*. 5ª edição. São Paulo: Editora Alternativa, 2004, 2013 (6ª ed.)
- LIBANEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003, 2011.
- LIBANEO, José Carlos. Concepções e Práticas de organização e gestão da escola: considerações introdutórias para um exame crítico da discussão atual no Brasil. Artigo. *Revista Espanhola de Educação Comparada*. Madri, Espanha, 2007. Disponível em <<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Inmaculada%20Revista%20Espa%C3%B1ola.doc>>
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A.- *Pesquisa em educação : abordagens qualitativas*. São Paulo, E.P.U., 1986.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de 2020

- LÜCK, H. *Gestão educacional: estratégia, ação global e coletiva no ensino*. In. FINGER, A.
- LÜCK, H. *Dimensões da Gestão Escolar e suas competências*. Positivo, Curitiba, 2009.
- MARÇAL RIBEIRO, P. R. História da educação escolar no Brasil: Notas para uma reflexão. *Paidéia*, FFCLRP – USP, Rib. Preto, 4, Fev/Jul, 1993. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/paideia/n4/03.pdf> Consulta realizada em 02/3/2017.
- MORAES, R; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo construído de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, v. 12, n.1, p.117-128, 2006.
- MOREIRA, H.; CALEFFE, L.G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- MORRONE, Beatriz. Revista Época. Seção Vida. Artigo: Violência atinge 42% de alunos da rede pública. Março/2016. Disponível em <http://epoca.globo.com/vida/noticia/2016/03/violencia-atinge-42-dos-alunos-da-rede-publica.html> Consulta realizada em 10/04/2017.
- PERRIEN, J. e Alli. *Recherche en Marketing: méthodes et décisions*. Gaetan Morin, Canada, 1986.
- PIRES, Julio Manoel. A política social no período populista. São Paulo: IPE/USP, 1995.
- PRAS, M. L. M. *Gestão colegiada na escola pública*, São Paulo: Papyrus, 1990.
- SANCHES, Sandra Maria. A atuação do diretor de escola: entre o discurso da gestão e a prática da gerência. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10438>. Acesso em: 2016-09-22
- SANDER, B. *Administração da Educação no Brasil: Evolução do conhecimento*. Brasília: Anpae, 1982.
- SANDER, B. Administração da Educação e Relevância cultural. In. *Gestão da Educação na América Latina*. Campinas, SP: editora Autores Associados, 1995. Disponível em http://bennosander.com/publicacao_detalhe.php?cod_texto=21 Consulta realizada em 21/06/2017.
- SILVA, Marilene Negrini da. Formação continuada de professores no espaço escolar e o exercício do saber formacional de diretores e coordenadores em São Bernardo do Campo: contribuição para uma profissionalidade emergente. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/D.48.2015.tde-22062015-135142. Acesso em: 2016-09-03.
- SILVA, Eliane Cristina Carlos da. O Gestor entre as dimensões administrativas e pedagógicas: um estudo sobre a organização do trabalho escolar. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte. 2013. Acesso em 2016-09-24.
- SILVA, Thatyana Gouveia da. Diretor em ação: entre a burocracia e o cotidiano da escola. Dissertação de Mestrado em Educação - Pontifícia Universidade de São Paulo. 2010. Acesso 2016-09-30.
- SOARES, Suely Cristina Araújo. O equilíbrio entre as dimensões administrativas e Pedagógica da Gestão escolar como desafio para diretores de escola: o caso da superintendência regional de ensino de Pirapora/ MG. Dissertação Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública- Universidade de Juiz de Fora- Minas Gerais, 2014. Acesso: 2016-09-30.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *(In)Disciplina – Construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. São Paulo: Libertad, 2010b.
- VEIGA, I.P. *Projeto Político Pedagógico: Uma construção possível*. Campinas: Papyrus, 1995.

Eixo 2

Sessão 6



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Ensino remoto em tempos de pandemia: quem e como aplica-lo?

Ana Cristina B. Lopez M. Francisco

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

acblmf@gmail.com

Micheli da Cruz Cardoso Tavares

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

micheli.cardoso@hotmail.com

Resumo:

O presente estudo trata da análise da implementação do ensino remoto no Brasil, acarretado pela situação de pandemia trazida pelo Coronavírus, também conhecido como Covid-19 causado pelo Sars-Cov-2. Desse modo, a justificativa do estudo é identificar e analisar os desdobramentos que a pandemia do Coronavírus, Covid-19, acarretou para a educação brasileira, identificando as políticas públicas desenvolvidas no que tange à educação, bem como verificar “se” e “como” foram implementadas. O objetivo geral é, portanto, demonstrar a abordagem da discussão, implementação e o percurso dos possíveis desdobramentos da modalidade de ensino, denominadas aulas remotas, adotadas como forma de enfrentamento às dificuldades e restrições impostas pelo Covid-19. Em um plano mais específico, este estudo buscará refletir sobre a formação dos professores e a efetivação dessas aulas remotas nas escolas, em especial, em uma escola privada no Estado do Rio de Janeiro/Brasil. A escola em questão, denominada Colégio Nossa Senhora do Amparo, buscou, neste período, implementar uma prática de ensino remoto, trazendo como pano de fundo um instrumento didático-metodológico que denominou “roteiro de aprendizagem”. Assim, iniciou um processo de formação e capacitação de todo corpo docente da instituição buscando para além das aulas remotas e do uso de metodologias ativas que seriam



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

aplicadas, caminhos que levassem os professores a um processo contínuo de ensino e aprendizagem, objetivando melhores resultados e minimizando possíveis perdas dos conteúdos escolares. No atual cenário imposto pela pandemia buscar-se-á delinear, de acordo com Vasconcelos e Boto (2020), as relações estabelecidas entre a esfera privada, a educação na casa e a esfera pública, a educação escolar, delineando os pontos frágeis da aplicabilidade dessa modalidade de ensino aos estudantes brasileiros. Em decorrência, a partir das políticas educacionais implementadas, identificar e analisar organizações, propostas e planos de atuação nas esferas nacional, estadual e local, e dos sujeitos históricos que estão envolvidos nos processos sociais instituídos e instituintes. Os procedimentos metodológicos envolvem a verificação da legislação brasileira e das normativas sobre o tema, além da observação e análise do caso em concreto. A pesquisa será baseada no estudo de caso, enquanto método de investigação qualitativa de acordo com Bassey (2003), André (2008), Meirinhos e Osório (2010) e Rocha (2016). Também são usados como parâmetros, os estudos de Rodriguez, Flores e Jiménez (1999). Não há como vislumbrar resultados tendo em vista estarmos sob os efeitos do recente acontecimento. No momento, ainda nos encontramos na fase de conhecimento do que estamos enfrentando, embora muitas medidas já tenham sido tomadas e outras tantas já estejam em fase de implementação.

Palavras-chave: Coronavírus-COVID-19; Ensino remoto; Formação de professores; História da Educação; Políticas públicas educacionais.

Referências:

André, Marli Eliza Dalmazo Afonso (2008). Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Editora Liber Livros: Brasília.

Bassey, M (2003). Case study research in educational setting – Maidenhead: Open University Press.

Meirinhos, Manuel; Osório, António (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. EDUSER: Revista de Educação, Vol 2(2).

Ministério da Saúde. O que é coronavírus? (COVID-19). <https://coronavirus.saude.gov.br/acesso> em 15/03/2020

Rocha, José Claudio (2016). Estudo de Caso. Metodologia e Epistemologia. <https://joseclaudiourocha.jusbrasil.com.br/artigos/332690218/estudo-de-caso>.

Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.

Vasconcelos, Maria Celi Chaves; Boto, Carlota (2020). A educação domiciliar como alternativa a ser interrogada: problema e propostas. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e2014654, p. 1-21, 2020.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Through the looking-glass and what faculty found there: Peer observation of teaching as a tool for professional development

Amanda Franco¹

CIDTFF - Universidade de Aveiro

afranco@ua.pt

Rui Vieira

CIDTFF - Universidade de Aveiro

rvieira@ua.pt Portugal

Abstract:

Peer observation of teaching is a modality of (self-)training in the field of faculty professional development, in which faculty observe each other's classes to ignite processes of reflection, discussion, and exchange of experiences, in order to learn and improve different dimensions about "being a teacher" in higher education (Franco & Vieira, 2020; Mouraz & Pêgo, 2017). This kind of professional development opportunity becomes especially important considering that, in Portugal, faculty are not requested to possess any basic didactic-pedagogical training to teach (Marques & Pinto, 2012); in the meanwhile, there is a strong appreciation for attested scientific knowledge and for a research resume (Vieira, 2014).

At University of Aveiro, a program of peer observation of teaching – Programa de Observação por Pares (POP) – is underway to serve as an aid to faculty who wish to contact with peers, observe other ways of being and performing as teachers, as well as learn and transform dimensions of their pedagogical practices. POP is a voluntary multidisciplinary program inspired in a similar program with a 10-year longevity from another Portuguese university (Mouraz & Pêgo, 2017), which stresses the relevance bestowed by faculty to this kind of training opportunity.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Here, we analyze data that emerged from a pilot study of POP (2018/2019 academic year) and from its first two editions (2019/2020 academic year), referring to (i) the perceptions of faculty about the advantages and potentialities of participating in a peer observation of teaching program, as well as to (ii) our analysis of such perceptions and potentialities, in light of key-concepts such as faculty professionalism and faculty professional development. We followed an interpretative qualitative methodology, given our interest in unveiling the significance given by faculty to the experience of participating in POP. Data were collected mainly at lunch time with each group of teachers who had observed each other's classes: in the pilot study, this was a literal lunch between the participants and the two coordinators of the program (who accompany faculty throughout the program and support their observations and reflections, also observing classes and providing feedback when requested); in the first edition, data were collected at a meeting with all participants of that edition; in the second edition, data were collected at an "online lunch" (via Zoom), given the confinement restraints brought by a pandemic situation that transported our lives to the online mode.

According to the results obtained, faculty value the opportunity to observe and reflect on their peers' classes/practices and, simultaneously, to "observe" and reflect on their own classes/practices; to receive and provide feedback; to explore and experiment different pedagogical practices; and more. Thus, and adding to the body of evidence in the literature, we put forward that peer observation of teaching (in the form of a program such as the one implemented, for instance) is fundamental as a training place for professional development and for the transformation of the pedagogical practices of faculty. Drawing a parallel with the adventures lived by Alice (Carroll, 1871) in her journey "through the looking-glass", we conclude that faculty who dared to trespass the looking-glass and observe their peers – to observe themselves – found a rather unfamiliar experience, but also a truly rewarding one.

Keywords: Faculty professionalism; Higher education; Pedagogical training and transformation; Peer observation of teaching; Professional development.

References:

- Carroll, L. (1871). *Through the looking-glass and what Alice found there*. London: Macmillan and Co.
- Franco, A., & Vieira, R. M. (2020). A observação por pares como boa prática pedagógica no ensino superior: Considerações e recomendações a partir de um estudo piloto. *Revista Cocar*, 8, 200-218. Dossiê temático: "Pedagogia, didática e formação docente: Velhos e novos pontos críticos-políticos."



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Marques, J., & Pinto, P. (2012). Formação pedagógica de professores do ensino superior – A experiência na Universidade Nova de Lisboa. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46(2), 129-149.

Mouraz, A., & Pêgo, J. P. (2017). *De par em par na U.Porto*. Porto: U.Porto Edições.

Vieira, F. (2014). Para uma mudança profunda da qualidade da pedagogia na universidade. *Revista de Docência Universitária*, 12(2), 23-39.

Acknowledgment:

The authors, who are also the two coordinators of the implementation of POP at University of Aveiro, in collaboration with the Rectory, give a special thank you to all 29 teachers who have so far participated in this program. We praise you for your audacity to adventure through the looking-glass and to rethink your practices (and much more) with what you found there.

¹Funding

This work, in the context of the first author's postdoctoral research project (SFRH/BPD/122162/2016), is financially supported by National Funds through FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I. P., under the project UIDB/00194/2020.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Problematização de uma grelha de análise documental de relatórios de estágio produzidos durante a prática supervisionada

Diana Soares

Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro
dianarsoares@ua.pt

Betina Lopes

CIDTFF – Centro de Investigação Didática e Tecnologia Educativa na Formação de Formadores, Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro
blopes@ua.pt

Mike Watts

Universidade de Brunel
Mike.Watts@brunel.ac.uk

Isabel Abrantes

Universidade de Coimbra, Centro de Ecologia Funcional, Departamento de Ciências da Vida,
isabel.abrantes@uc.pt

Resumo:

A Educação em Ciências é fundamental para responder e minimizar desafios globais e locais do presente e do futuro. Por isso, é necessário assegurar uma formação de qualidade dos professores de Biologia, em Portugal e no Mundo. A supervisão desempenha um papel relevante ao nível do acompanhamento das práticas pedagógicas dos futuros professores e, desta forma, da qualidade da formação no seu todo. No âmbito da supervisão pedagógica, os relatórios de estágio podem então ser considerados como um espaço de formação central no desenvolvimento profissional de



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

um professor (Andrade & Martins, 2017). Neste trabalho visa-se apresentar e problematizar o processo de construção de uma grelha de análise a ser utilizada na análise documental de relatórios de estágio de futuros professores de Biologia de quatro instituições de ensino superior públicas, duas de Portugal, uma de Angola e outra do Reino Unido produzidos ao longo de uma década (2009-2019). A análise documental é uma tarefa integrante de um projeto de doutoramento, cujo trabalho de campo se irá iniciar em janeiro de 2022. Neste momento, a versão da grelha de análise é constituída por três dimensões: 1) Área(s) de saber sustentador(es), identificada a partir da análise do título do relatório e das palavras-chave; 2) Estratégias e abordagens de ensino das ciências, cujo levantamento é feito a partir da leitura do resumo, da secção metodologia e objetivos e 3) Desenvolvimento profissional, tendo em conta o resumo e conclusões. Esta versão foi elaborada com base na articulação de uma revisão da literatura das temáticas de conhecimento científico, estratégias didático-pedagógicas no ensino das ciências e supervisão e numa análise preliminar de 39 relatórios de estágio pedagógico de (futuros) professores elaborados no âmbito do Mestrado em Ensino de Biologia e Geologia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário de uma das instituições de ensino superior envolvidas no projeto de doutoramento. Em termos metodológicos, a análise dos documentos produzidos pelos (futuros) professores sustenta-se no facto de permitir uma reconstrução histórico-social da realidade em estudo (Pina-Oliveira, Germani & Chiesa, 2016). Para além disso, e no alinhamento da argumentação de Lopes, Tomas & Ferreira (2020), estes documentos fornecem informações sobre conceções e práticas, neste caso do currículo das ciências biológicas, sem terem sido provocadas pelo investigador. Almeja-se que a problematização da grelha de análise auxilie no seu amadurecimento, à luz do modelo de validação faseado e interativo de Lopes, Pedrosa & Watts (2013), potenciando resultados de análise mais profícuos para os atores implicados na supervisão pedagógica (estudantes, professores, coordenadores de curso, etc.), contribuindo para os processos de desenvolvimento profissional e organizacional na área da formação de Professores de Biologia.

Palavras-chave: Educação de qualidade; Ensino das Ciências (Biologia); Estratégias de desenvolvimento profissional; Prática Pedagógica; Relatório de estágio.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Referências:

Andrade, A.I., & Martins, F. (2017). Desafios e possibilidades na formação de professores – em torno da análise de relatórios de estágio. *Educar em revista*, 63, 137-154.

Lopes, B., Pedrosa-de-Jesus, H., & Watts, M. (2016). The old questions are the best: Striving against invalidity in qualitative research. In J. Huisman & M. Tight (Ed.), *Theory and method in Higher Education Research* (pp.1 – 22). Bingley: Emerald Group Publishing.

Silva-Lopes, B., Tomas, C., & Ferreira, C. (2020). Da avaliação externa à supervisão interna: um olhar sobre centros de formação contínua de professores. *Instrumento*, 22(2), 359-378.

Pina-Oliveira, A., Germani, A., & Chiesa, A. (2016). Análise documental na avaliação de práticas educativas em saúde. *Revista da Universidade Vale do Rio Verde – três corações*, 14(1), 122-131.

Agradecimentos:

Aos que apoiam este estudo, nomeadamente através da disponibilização do seu relatório de estágio pedagógico/relatório. Aos professores do Programa Doutoral em Educação da Universidade de Aveiro e à Professora Doutora Celeste Romualdo Gomes que dizia que “o futuro da Geologia dependia de continuarmos a fazer aquilo que mais gostamos, ensinar”. É isso que estamos a fazer, ou seja, contribuir para a formação dos futuros professores de Biologia e Geologia.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Ensino remoto e a formação de professores: novos padrões de questionamentos?

Tânia Regina da Rocha

Unglaub, Universidade do Estado de Santa Catarina

tania.unglaub@udesc.br

Betina da Silva Lopes

Universidade de Aveiro

blopes@ua.pt

Resumo:

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa pós doutoral, em fase inicial, que visa investigar o padrão de questionamentos de professores e acadêmicos, durante o processo formativo dos futuros professores, frente às implicações decorrentes do Covid-19. A rotina da população mundial foi alterada. As esferas governamentais e institucionais determinaram restrições para a educação presencial. Sob a máscara da inovação, contracenada com o uso das tecnologias digitais, as redes de ensino passaram a implantar, de forma improvisada, as denominadas “atividades pedagógicas não presenciais”, aprovadas no Parecer CNE nº 5/2020 (BRASIL, 2020). A uniformização dessa nova prática educativa, destinada a todos, gerou diversos questionamentos nos envolvidos com a educação em geral. A comunidade acadêmica e científica da área de formação de professores organizou diversos debates; trouxe à tona muitos questionamentos e reflexões referentes a essas novas práticas pedagógicas. Neri e Rodrigues (2016; 2014) concebem os questionamentos como uma capacidade fortemente ligada à curiosidade, pensamento crítico e à vontade de aprender mais e melhor. Por sua vez, Lopes (2013) e diversos outros autores consideram que a formulação de questões, e a procura de respostas, é fundamental para o desenvolvimento e aplicação de competências centrais, tais como o pensamento crítico e reflexivo. Essas competências são importantes para que os novos professores



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

desenvolvam a capacidade de lidar com situações problema imprevisíveis, já que essa é uma característica inerente da profissão docente. A investigação deste estágio pós doutoral será desenvolvida através da análise da percepção de docentes, supervisores e coordenadores desses cursos oferecidos pela Universidade de Aveiro (PT) e pela Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC - (BR) referente aos padrões de questionamentos levantados no período da pandemia. A importância da realização de estudos sistemáticos sobre os padrões de questionamento em contextos de aprendizagem virtual se acentua, ainda mais, frente ao ensino remoto em execução devido ao distanciamento social, provocado pelo Covid-19. A pesquisa proposta, está a desenvolver-se de acordo com a abordagem metodológica da pesquisa qualitativa de índole exploratória, inspirada nos princípios de Minayo (2016), Ludke e André (2013) e identifica-se como Estudo de Múltiplos Casos, pois envolve uma universidade portuguesa e uma brasileira. Na UDESC vários questionamentos foram levantados em “ciclos de palestras online: reflexões interdisciplinares sobre a pandemia”, (RIPA, 2020, p.8) e curso online entre outros. A ênfase dos questionamentos nesse ciclo girou em torno das situações emergentes: “Como desenvolver uma educação inclusiva considerando a diferenças sociais e econômicas dos acadêmicos? Como estudar sem ter disponíveis a estrutura tecnológica e psicossocial? Qual a possibilidade e importância de retornar, ou não, às atividades de ensino em meio as dificuldades presentes?”. Outros questionamentos foram sobre as especificidades do processo de mediação pedagógica, quando o contexto de ensino e aprendizagem é online para reposição/continuidade dos estudos na conjuntura da pandemia. Enfim, foram levantados questionamentos cognitivos que geraram novas possibilidades de aquisição de conhecimentos, na área de formação de professores. A coleta de dados por entrevistas semiestruturadas a supervisores e coordenadores de cursos de formação de professores estão fundamentadas em Manzini (2006). A análise e interpretação deste corpus investigativo ancora-se nos princípios da Análise de Conteúdo preconizada por Bardin (2011). Com base nos dados coletados entre os educadores da UDESC, organizaram-se quatro categorias de análise: especificidades psicossociais; estruturas tecnológicas de inclusão; questões político-pedagógicas; aquisição do conhecimento de professores em formação no cenário de pandemia. Nos meses de março a maio os questionamentos se concentraram nas duas primeiras categorias. As demais tornaram-se mais frequentes nos meses posteriores. Espera-se que os resultados parciais dessa pesquisa, contribuam para o aprofundamento do uso do questionamento referente ao



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

aprendizado por competências e motive outras investigações junto à comunidade acadêmica.

Palavras-chave: Ensino remoto; formação de professores; padrão de questionamentos; pandemia Covid -19.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – COVID-19. 2020a. Disponível em: Acesso em: 29 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE nº 5, de 28 de abril de 2020. Dispõe sobre a reorganização do calendário escolar e sobre a possibilidade de cômputo de atividades pedagógicas não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19. 2020b. Disponível em: Acesso em: 18 jul. 2020.

Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: ed. 70.

Lopes, B.S. (2013). *Abordagens ao Ensino e Práticas de Questionamento no Ensino Superior*. Aveiro: Imprensa da Universidade de Aveiro.

LÜDKE, Menga.; ANDRE, Marli E.D.A. *A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a entrevista para a pesquisa social educação especial: um estudo sobre análise de dados. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. *Pesquisa e educação especial: mapeando produções*. Vitória: UFES, 2006, p. 361-386.

Marconi, Marina de Andrade. Lakatos, Eva Maria. *Metodologia do Trabalho Científico*, 7ed. São Paulo: Atlas, 2017.

Minayo, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

Rodrigues. M. A F.M.; Dias, E. M.; Neri de Souza, F. *Aprendizagem por Pares e Questionamento na Iniciação e Revisão do Tema Ácido/Base em Contexto CTS*. *Indagatio Didactica*, v.8, p.1645-1662.

Ripa, R. (2020). Reflexões interdisciplinares sobre a pandemia da covid-19: um relato de experiência do ciclo de palestras online. *Criar Educação*, Criciúma, v. 9, nº2, pp 6 – 26. Disponível: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/6136>

Eixo 2

Sessão 7



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

O Desafio do Estágio de Ensino Supervisionado na Formação Inicial de Professores

Macara, Maria Teresa

Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul
mariamacara@gmail.com

Nogueira, Rosa Helena

Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul
rosa.nogueira@almada.ipiaget.pt

Pereira, Ana Paula

Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul
anapmsp@gmail.com

Resumo:

A formação específica superior é etapa fundamental na preparação para a docência. Neste contexto, o momento de estágio, enquanto Prática de Ensino Supervisionada (PES), assume particular relevância, uma vez que, em contacto com o campo da ação educativa e seus agentes, os estudantes vivenciam pela primeira vez os conflitos da construção profissional.

A importância deste período de prática de ensino dos estudantes de mestrado na formação de educadores e professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, e a prática da sua orientação e supervisão, obriga a observar, refletir, problematizar e descobrir processos e estratégias que possam colmatar falhas que se detetam, e melhorar as condições de desempenho dos estagiários, orientadores cooperantes e supervisores, num momento tão crucial da formação.

Dada a importância da tarefa, importa que problematizemos o modo como se processam as políticas e os programas de formação, se interrogue qual o lugar e o papel dado às



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

práticas docentes, à pedagogia e à didática, na formação inicial, mas, neste caso que nos move, como se pensa e organiza a relação dos estudantes e da Escola Superior com as escolas e docentes cooperantes e com a investigação.

O futuro docente em formação interage com o conhecimento das áreas de estudo e das didáticas no contexto onde a ação profissional se realiza. Enquanto pessoa e futuro profissional, sua atuação ocorre integrada nos ambientes das instituições escolares onde vivencia as diferentes experiências, construindo-se nessa relação pessoal e pedagógica. Importa pois compreender como as vivências em sala de aula, bem como as interações com o professor cooperante e com o professor supervisor se articulam na formação do estagiário.

Na busca de evidências, percorremos um caminho exploratório, que visou a desconstrução dos processos que envolvem os estágios, seus agentes e contextos, utilizando uma abordagem qualitativa que permitiu interpretar os dados recolhidos no ambiente natural da pesquisa, a partir dos sujeitos e de instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de dados.

Analisamos a experiência de sujeitos em ação nas salas de aula de 1º Ciclo imputadas ao estágio de 13 estudantes do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico; de 13 docentes cooperantes do 1º Ciclo; de 1 orientadora/supervisora da PES.

Procedemos, num 1º momento da pesquisa, à (i) recolha, observação e análise crítica da documentação e instrumentos de avaliação que orientam o estágio; (ii) Realização e análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas junto de cada docente de acolhimento (iii) Realização de questionário e análise do conteúdo recolhido junto de cada aluno-estagiário.

Pudemos discernir que: (i) a determinação dos lugares de estágio e dentro destes do docente cooperante, é aleatória de diferentes modos; (ii) não está acautelada uma adequada preparação dos cooperantes; (iii) entre estes existem situações em que o modelo do cooperante se sobrepõe à preparação pedagógica de que o estagiário é portador.

Dos estudantes, 50% confrontaram-se com metodologias tradicionais/conservadoras de ensino. Destes, 12,5% foram instados a usar o manual escolar como guia e recurso e 25% “ousaram” apenas alterar a metodologia nas aulas supervisionadas, face ao reforço



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

do professor supervisor. Dos alunos inquiridos, 75% escolheu o local de estágio de acordo com o critério geográfico

Com este trabalho, inacabado, pretendemos contribuir para retomar a discussão sobre a importância das práticas em contexto real na formação inicial e dos processos que estas envolvem, para que se convertam num espaço original e autónomo de aprendizagem e formação, lugar de produção de conhecimento gerado na ação e sobre a ação, e de partilha de conhecimento de ponta que o currículo de formação no Ensino Superior deva disponibilizar.

Palavras-chave: Ensino Básico; Estágio Supervisionado; Formação inicial docente.

Referências:

Flores, M. A. (2017) Contributos para (re)pensar a formação de professores, in CNE (Ed.) Lei de Bases do Sistema Educativo. Balanço e Prospetiva, Volume II (pp. 773-810), Lisboa: CNE

Sá-Chaves, I. (2015). Um Olhar/Um Contributo. Painel de comentadores do estudo Formação Inicial de Docentes: Instituições, classificações e tendências de organização curricular. CNE

TALIS - Pesquisa Internacional de Ensino e Aprendizagem da OCDE (2018). Recuperado a 19 set 2019 em <http://www.oecd.org/education/talis/>



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Formação Continuada de Professores Formadores de

Futuros Professores

Gisela Guedes Duarte Silva de Oliveira
Prefeitura Municipal de Teresópolis
gisela_guedes@uol.com.br

Resumo:

O presente estudo tem como objetivo analisar as contribuições da formação continuada de professores formadores de futuros professores do ensino superior que ocorreu concomitantemente com a implementação de uma proposta inovadora de formação em um curso de Pedagogia/UNIFESO, localizada na região serrana do estado do Rio de Janeiro/Brasil. Tal estudo problematiza a sistemática formação continuada de professores formadores que têm o próprio trabalho como conteúdo e local de formação como possibilidade para momentos de reflexão coletiva em que esses professores tem a oportunidade de partilhar seus conhecimentos, propostas pedagógicas, metodologias sobre seu próprio fazer pedagógico como uma das alternativas para ultrapassar o modelo tradicional de ensino e optar por uma concepção pedagógica crítica, em que a formação docente contribui para a aprendizagem de seus alunos. Esses encontros de formação remete ao que Machado (2015) denomina como os Ateliês de formação continuada e em serviço de professores que se revelaram como um espaço de diálogo e de aprendizagem coletiva dos professores formadores sobre seus próprios processos de trabalho (Machado, 2015). A referida pesquisa é de natureza qualitativa, exploratória, apresenta características do estudo de caso e foi realizada no âmbito do Mestrado em Educação na Universidade Católica de Petrópolis/RJ-Brasil. Na fundamentação teórica, os seguintes autores sustentaram a argumentação: Gatti (2009), Alarcão (1996;2001), Imbernon (2011), Tardif (2002;2012), Machado (2014;2015), Mizukami (2006) e Vaillant (2003). Os dados revelaram a importância indispensável atribuída ao processo de formação continuada no local de trabalho de professores formadores para a implementação da proposta inovadora baseada na metodologia por Projetos de Trabalho



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

para enfrentar os obstáculos pedagógicos e fortalecer as concepções educacionais que embasam toda proposta pedagógica do referido curso, rompendo com currículos engessados e práticas pedagógicas ultrapassadas. Além, de servir como estímulo para que todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem assumissem que a atividade docente, especialmente quando envolve uma nova proposta, pressupõe que os envolvidos se assumam como sujeitos inconclusos na perspectiva de Freire (2005) e se coloquem em contínuo processo de formação. Dos resultados, foi possível inferir o destaque dado à sistemática formação continuada do curso de Pedagogia/UNIFESO pelos professores, em que consideraram este momento de formação como peça-chave para a implementação da proposta inovadora com base na metodologia por Projetos de Trabalho, que objetiva a transformação do processo de ensino-aprendizagem por meio de um currículo integrado, que aproxima a escola do aluno e busca o ajuste da prática pedagógica aos desafios sociais, culturais e econômicos da sociedade contemporânea. Nesse sentido, pôde-se concluir que a formação continuada de professores formadores de futuros professores contribui como um dos caminhos para potencializar coletivamente a práxis de forma significativa de modo que favoreça melhores práticas pedagógicas e, por consequência, contribua para a aprendizagem dos alunos (MACHADO, 2013) pode servir de modelo à questão da formação docente, um dos desafios contemporâneos, para que mais propostas como essa possibilitem uma “revitalização geral da profissão docente” (VAILLANT, 2003, p. 2).

Palavras-chave: Formação de professores formadores; Formação Continuada; Pedagogia.

Referências:

Freire, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 2005.

Machado, J.do C. (2013). Formação docente: perspectivas de aprendizagem no trabalho. In: II Encontro Luso-Brasileiro sobre o Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: pontes para a mudança, Porto. Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: pontes para a mudança. Porto: CIIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas, 2013. v. I. p. 292-302.

_____. (2015). Os ateliês de formação na escola: uma articulação com o trabalho docente. In: EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação - Formação de professores, complexidade e trabalho docente, 2015, Curitiba. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. Curitiba: EDUCERE, 2015. v. 1. p. 34714-34727.

Vaillant, D. (2003). Formação de Formadores: Estado da Prática. Rio de Janeiro: PREAL. Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe – Fundação Getúlio Vargas, n. 25, 2003. Disponível em: Acesso em: 14 set. 2005.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Perfil académico e profissional de formadores de professores que asseguram e supervisionam a iniciação à prática docente

Carlinda Leite
FPCEUP/CIIE – Univ. Porto
carlinda@fpce.up.pt

Fátima Sousa-Pereira
ESE-IPVC; CIIE-FPCEUP
fatimapereira@ese.ipvc.pt

Ana Bela Ribeiro
Investigadora CIIE-FPCEUP
anabelaribeiro@fpce.up.pt

Resumo:

Estudos vários têm apontado para a importância de estudar quem são os formadores de professores (Snoek, Swennen & Klink, 2011; Cochran-Smith, 2003, 2005; Korthagen, 2000, 2010), no que se refere à formação que possuem e às competências que desenvolveram face às complexas exigências que a profissão coloca. Outros estudos têm realçado a necessidade de ser dada atenção às condições que são criadas para a socialização dos estudantes, futuros docentes, com a profissão (Leite, 2009; Schenetzler & Oliveira, 2010; Alarcão & Canha, 2013; Leite, Fernandes & Sousa-Pereira, 2017).

Tendo por referência o conhecimento produzido e associando-o às razões que justificam, nos currículos de formação inicial de professores (FIP), as unidades curriculares (UC) de contacto com a profissão docente e de iniciação à prática profissional, foi realizado um estudo orientado pela seguinte pergunta de investigação:



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

que perfil académico e profissional têm os docentes que, nas instituições de ensino superior (IES) público, em Portugal, asseguram a formação inicial dos professores dos 1º e 2º ciclos do ensino básico (CEB) na componente de iniciação à prática profissional (IPP) e prática de ensino supervisionada (PES)?

Para a concretização do estudo, foram identificados os cursos que, acreditados pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), asseguraram em 2020 mestrados em ensino básico (1º e 2º CEB) ou cursos de licenciatura em educação básica, estes últimos por constituírem um pré-requisito para acesso a esses mestrados. Em todos estes cursos, foram identificadas as UC relacionadas com a componente de formação relacionada com a prática profissional (IPP/PES) e obtidas, por acesso e disponibilidade da A3ES, devidamente anonimizadas, as fichas de Curriculum Vitae (CV) dos docentes que as asseguram. No total, foram consideradas 294 fichas de CV, correspondentes a 20 IES, universitário e politécnico, e 373 UC.

A análise realizada com recurso a uma grelha construída para o efeito, permitiu mapear o perfil desses docentes, nomeadamente no que respeita à caracterização geral, às habilitações académicas, às atividades de investigação e às atividades de desenvolvimento profissional. Essa análise permitiu concluir que os docentes que asseguram UC de IPP/PES nestes cursos de FIP têm na sua maioria vínculos laborais permanentes com as instituições e habilitações académicas ao nível do grau de doutor. Contudo, há ainda um significativo número de docentes que não tem formação na área de educação (33) ou especificamente habilitação para a docência (172). No que se refere ao envolvimento na investigação, a grande maioria refere ligação a centros de investigação, embora não evidenciando experiência satisfatória em projetos de investigação, nacionais ou internacionais. O volume de publicações destes docentes é também relativamente baixo e muitos deles não relacionados com a prática profissional docente. Quanto às atividades de desenvolvimento profissional, elas são mais relacionadas com o envolvimento dos docentes na vida da instituição de ensino— tais como o desempenho de funções em órgãos de gestão e comissões de curso - em detrimento de funções ligadas a atividades científicas.

Cruzando os dados obtidos de resposta à pergunta de investigação com o que tem sido proposto pelos estudos atrás referidos, reconhece-se como importante que as instituições de ensino superior, na organização destes cursos, tenham em atenção não apenas o que é referido no Decreto-Lei n.º 79/2014 (artigo 11º), relativo ao perfil dos docentes cooperantes das escolas onde ocorre a IPP/PES, mas também dos



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

professores que nessas instituições desempenham funções de supervisão. Formadores de professores fortemente socializados com os quotidianos escolares e envolvidos num trabalho cooperativo com os docentes das escolas oferecem melhores condições de trazer a profissão para dentro da formação (Nóvoa, 2009).

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores; Iniciação à Prática Profissional; Perfil académico e profissional de formadores de professores; Supervisão Pedagógica.

Referências:

- Alarcão, I. & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Cochran-Smith, M. (2003). Learning and unlearning: the education of teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 19, 5–28.
- Cochran-Smith, M. (2005). Studying teacher education: What we know and need to know?. *Journal of Teacher Education*, 56(4), 301-306.
- Korthagen, F. (2000). Teacher educators, from neglected group to spearheads in the development of education. In G. Willems, J. Stakenborg, & W. Veugelers (Eds.), *Trends in Dutch teacher education* (pp. 36–49). Leuven-Apeldorn: Garant.
- Korthagen, F. A. J. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36(4), 407-423.
- Leite, C. (2009). Ser professor nos dias de hoje... formar professores num mundo em mudança. *Revista Educação*, 34(2), 251-264.
- Leite, C.; Fernandes, P. & Sousa-Pereira, F. (2017). Post-Bologna policies for teacher education in Portugal: tensions in building professional identities, *Profesorado*. *Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, vol. 21, Núm. 1, 181-201.
- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construída dentro de la profesion. *Revista de Educación*, 350, 203-218.
- Snoek, M., Swennen, J. M. H., & van der Klink, M. (2011). The quality of teacher educators in the European policy debate: Actions and measures to improve the professionalism of teacher educators. *Professional Development in Education*, 37(5), 651-664. <https://doi.org/10.1080/19415257.2011.616095>

Agradecimentos:

Estudo financiado pela Fundação Belmiro de Azevedo (EDULOG).



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

As experiências formadoras de coordenadoras pedagógicas por suas narrativas autobiográficas

Tatiana Queiroz Porto Moura
PUC
tqmoura@gmail.com

Laurizete Ferragut Passos
PUC
laurizetefer@gmail.com

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo identificar experiências significativas relatadas por coordenadoras pedagógicas, egressas de um Mestrado Profissional em Educação em relação aos significados que atribuem às experiências vivenciadas no curso, especialmente às voltadas ao processo de realização da sua pesquisa de final de mestrado, bem como às contribuições dessa pesquisa para sua atuação profissional.

A pesquisa foi realizada com cinco coordenadoras pedagógicas da Rede Municipal de São Paulo, que cursaram o Mestrado Profissional em 2016. O curso de Mestrado Profissional pesquisado tem, como um de seus propósitos, ampliar a atuação do formador da educação básica, tornando suas decisões mais eficientes para que as instituições de ensino possam alcançar suas metas em relação às aprendizagens e formação dos alunos.

Referenciando-nos em Larrosa (2014), Passeggi (2011) e Josso (2010), concebemos as experiências como conhecimentos subjetivos, que afetam os sujeitos, gerando aprendizagens e ressignificações de sentidos atribuídos ao longo da vida de uma pessoa. Apoiando-nos nos conceitos de pesquisa e pesquisador da prática de Beillerot (2012) e André (2012, 2018), consideramos a importância do sujeito e seus saberes, de sua postura autônoma e reflexiva e da articulação entre teoria e prática.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Como dispositivo metodológico, optamos pela utilização da entrevista narrativa, ancorada no método autobiográfico, dada a possibilidade que oferece ao sujeito de reencontrar suas histórias, trajetórias e universo de experiências, ao refletir e narrar os acontecimentos vividos. Entendemos, portanto, que “é a experiência narrada, transformada em linguagem, que dá sentido e coesão à existência de uma vida” (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 19).

Por essas características, a escolha pela entrevista narrativa pode fornecer informações conferidas pelos sujeitos em relação aos sentidos e significados que atribuíram e atribuem ao mestrado e à atuação profissional. Ao abrir a possibilidade para que as coordenadoras pedagógicas se narrem, podemos entender se a passagem pelo mestrado profissional incitou transformações em suas práticas e, ao mesmo tempo, se essa experiência criou oportunidades para que os sujeitos repensassem sua função profissional, seus fazeres diários como formadoras e suas ações a partir dos estudos, pesquisas e discussões promovidas pelo curso.

Na entrevista narrativa, o enredo tem papel fundamental na constituição da estrutura do narrar, e por isso o foco não permanece em acontecimentos isolados, mas na história que vai se estabelecendo e no sentido que, ao narrar, o sujeito vai atribuindo às suas experiências. É o enredo que delimita o início e o fim da história, além de ser no enredo que vão sendo selecionados os acontecimentos relevantes da narrativa. É nesse momento que o narrador revela suas escolhas por esse ou aquele acontecimento que marcou sua trajetória de vida e sua existência (JOVCHELOVICH e BAUER, 2002).

Os achados desta pesquisa revelaram experiências significativas em relação à mudança na concepção de formação e da função de formadora. Constatamos que as experiências vividas nas disciplinas do curso, bem como a produção da pesquisa foram reveladoras de transformações percebidas nas ações das coordenadoras pedagógicas em seus espaços de atuação profissional. A mudança na concepção de formação foi, por exemplo, unanimidade nos relatos das entrevistadas.

As experiências apresentadas na realização da pesquisa também trouxeram evidências do fortalecimento das coordenadoras pedagógicas como pesquisadoras da prática, aproximando-as da pesquisa acadêmica e encurtando o caminho, antes distante, com a universidade e com as habilidades desenvolvidas pelos pesquisadores.

Palavras-chave: Entrevista narrativa. Experiências formadoras; Mestrado Profissional; Pesquisa do professor.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Referências:

- ANDRÉ, M. E. D. A. (2012). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 12ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus Editora.
- _____. (2018). A Formação do Pesquisador da Prática Pedagógica. *Plurais Revista Multidisciplinar*, 1(1). <https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2016.v1.n1.%p>
- BEILLEROT, J. (2012). A pesquisa: esboço de uma análise. In: ANDRÉ, M. E. D. A. *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores* (pp.71-90). 12ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus Editora.
- JOSSO, M. C. (2010). *Experiências de vida e formação*. 2. Ed. São Paulo: Paulus.
- JOVCHELOVICH S., BAUER M. W. (2002). Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W., GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático* (pp.90-113). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- LARROSA, J. (2014). *Tremores – Escritos sobre a experiência*. Belo Horizonte, Minas Gerais: Autêntica Editora.
- PASSEGGI, M. da C. B. (2011). A experiência em formação. *Educação*, 34(2). Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697>
- SOUZA, E., MEIRELLES, M. (2018). Viver, narrar e formar: diálogos sobre a pesquisa narrativa. In: NAKAYAMA, B., PASSOS, L. (orgs.). *Narrativas, pesquisa e formação de professores: Dimensões epistemológicas, metodológicas e práticas* (pp.17-37). São Paulo: CRV.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

O professor iniciante e a construção da identidade: cenários de tensões e conquistas

Marcia Galdino Alves

UNICID

marciagaldino.sme@gmail.com

Resumo:

O início da atividade profissional, seja ela qual for, é sempre marcado por incertezas. A docência, sem dúvida, não foge à regra. A prática universitária é insuficiente, haja vista os muitos desafios encontrados pelo professor iniciante.

A esse respeito, segundo Huberman (2013), quando a “descoberta” - que traduz o entusiasmo, a vontade de experimentar, de ter seus próprios alunos e se sentir parte de um grupo profissional - não consegue fazer face à “sobrevivência”, grande parte dos docentes abandona a carreira prematuramente. O relatório “Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes”, publicado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (2006) que reuniu dados coletados em 25 países, demonstrou que a evasão do magistério tende a ser mais alta nos primeiros anos de atividade profissional, diminuindo com o aumento do tempo de profissão.

Os anos iniciais no exercício da docência são demasiados significativos para serem ignorados. Isto porque, de acordo com Marcelo (2005), esse processo entre a formação inicial e a formação continuada - período de inserção -, é onde o sujeito adquire as habilidades e competências para tornar-se professor.

Tardif (2002) confirma a importância do período por destacar que nessa fase do desenvolvimento profissional do professor é determinado seu futuro e sua relação com o trabalho.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

A implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação é uma condição e um meio para o avanço científico e tecnológico em nossa sociedade e, portanto, para o desenvolvimento do País, uma vez que a produção do conhecimento e a criação de novas tecnologias dependem do nível e da qualidade da formação das pessoas.

Assim, a valorização do magistério depende, por um lado, do Poder Público, que deve garantir condições adequadas de formação, de trabalho e de remuneração e, por outro, do bom desempenho de suas funções pelos profissionais do magistério. Dessa forma, há que se prever na carreira sistemas de ingresso, promoção e afastamentos periódicos para estudos que levem em conta as condições de trabalho e de formação continuada e a avaliação do desempenho dos professores.

Vejamos o que trazem a meta 18, prevista no Plano Nacional de Educação – Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014.

- **Meta 18:** Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional da profissão, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal

A melhoria da qualidade do ensino constitui um compromisso, que não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes exercem um papel decisivo no processo educacional.

O Plano Municipal de Educação de Itanhaém foi criado através da Lei nº 4.027, de 2 de julho de 2015. De acordo com o PME do município de Itanhaém, dentre o que está contemplado no programa e definido como objetivos e metas, salientam-se os seguintes pontos (ITANHAÉM, 2015, p. 105):

- a) proporcionar formação continuada dos profissionais da educação dos diferentes níveis e modalidades de ensino, de forma presencial e à distância, a partir do diagnóstico das necessidades levantadas por indicadores internos e externos;
- b) Viabilizar estudos para a implantação de uma política de valorização para o Magistério;



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

A investigação pretende apontar às necessidades formativas, dilemas, desafios apresentados pelos professores no início de carreira docente. Discutirá as políticas públicas dos sistemas de ensino do município de Itanhaém, e a absorção dos licenciados pelos sistemas considerando o ingresso e permanência.

Palavras-chave: Condições de trabalho; Desenvolvimento profissional; Professor iniciante.

Referências:

- ANDRÉ, M. E. D. de. Políticas e Programas de Apoio aos Professores Iniciantes no Brasil. *Cadernos de Pesquisa, São Paulo*, v. 42, n. 145, p.112-129, jan./abr. 2012a.
- _____. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Editora Papirus, 2012b.
- BABBIE, E. *Métodos de Pesquisa Survey*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- CANÁRIO, R. A escola: o lugar onde os professores aprendem. *Psicologia da Educação – Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados, São Paulo, PUC-SP*, n6, p. 9-27, 1998.
- _____. A prática profissional na formação de professores. In: *SEMINÁRIO FALA OUTRA ESCOLA*, 5., 2010, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2010. p.157- 197.
- ENGUITA, M. F. *Educar em tempos incertos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- GARCÍA, C. M. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto: Editora Porto, 1999.
- _____. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. *Sísifo, Lisboa*, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.
- _____. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. *Form. Doc., Belo Horizonte*, v. 3, n. 3, p. 11-49, ago./dez. 2010. Disponível em:
<<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 7 jul. 2014.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade, Campinas*, v. 31, n. 113, p.1355-1378, out./dez., 2010.
- _____. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na Educação básica. *Cadernos de Pesquisa, São Paulo*, v. 42, n. 145, p.88-111, jan./abr. 2012.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. de S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.
- GATTI et tal. *Professores do Brasil: Novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília, DF: UNESCO, 2011. 300p.
- GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (Orgs.). *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, matemática e Ciências Biológicas*. São Paulo: FCC/DPE, mar. 2009. (Coleção Textos FCC, v. 29).
- GATTI, B. A. et al. Avaliação dos currículos de formação de professores para o Ensino Fundamental. *Est. Aval. Educ., São Paulo*, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009.
- HUBERMAN, M. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 2013. p. 31-61.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

- ITANHAÉM. *Plano Municipal de Educação, 2015-2024*. Disponível em: <http://www2.itanhaem.sp.gov.br/educacao/plano-municipal-de-educacao/>. Acesso em: 13.maio.2020.
- LIBÂNEO, J. C. *Organização e Gestão da escola: teoria e prática*. 6. ed. São Paulo: Editora Alternativa, 2004.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- LÜDKE, M.; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação e Sociedade, Campinas*, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, set./dez. 2004.
- MARCELO, C. (Coord.). *El Profesorado Principiante: inserción a la docencia*. Barcelona: Octaedro, 2008.
- _____. A identidade docente: constantes desafios. *Formação Docente, Belo Horizonte*, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>> Acesso em: 08 ago. 2017.
- _____. *Políticas de inserción em la docencia: de eslabón perdido a puente para el desarrollo profesional docente*. Bogotá: Documentos PREAL, mar. 2011. Disponível em: <<http://www.ub.edu/obipd/politicas-de-insercion-la-docencia-del-eslabon-perdido-al-puentepara-el-desarrollo-profesional-docente/>>. Acesso em: 12 jan. 2018.
- MASSETO, D. C. Formação de professores iniciantes: o programa de mentoria online da UFSCar em foco. 2014. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.
- MEC, BRASIL “Planejando a Próxima Década” Disponível em: < <http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 de maio. de 2020.
- MIZUKAMI, M. da G. N. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. A. *Por uma política nacional de formação de professores*. São Paulo: Editora Unesp, 2013. p. 23-54.
- MIZUKAMI, M. da G. N. et al. *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144 set/dez/2004.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores, saberes da docência e identidade do professor. *Nuances, São Paulo*, v. 3, set. 1997.
- _____. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: GHEDIN, E.; PIMENTA, S. G. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 17-50.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade, Campinas*, ano 21, n. 73, dez. 2000.
- VAILLANT, D.; MARCELO, C. *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

Eixo 2

Sessão 8



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Bioética como ferramenta transversal para a promoção da saúde docente: interfaces possíveis com a formação docente na educação superior

Ivani Nadir Carlotto

Universidade Fernando Pessoa

ivani.carlotto@gmail.com

Resumo:

A abordagem denominada Health Promoting Universities (HPU) - World Health Organization (WHO) (OMS, Dooris et al., 2012) considera que as Instituições de Ensino Superior (IES) possuem um papel preponderante na preservação da saúde e bem-estar da comunidade acadêmica. Por possuírem seu próprio ethos e culturas distintas, atuam como potencializadoras dos marcos conceituais da PS, e de valores interdisciplinares como inclusão, equidade, justiça social e desenvolvimento sustentável (Carlotto e Dinis, 2020). A Bioética, em conjunto com a HPU e a PS, apresenta-se como uma ferramenta reflexiva, mutuamente compartilhada e interdisciplinar que objetiva a adequação das ações que compreendem a vida e a cidadania, em seu caráter equitativo e inclusivo, no contexto da Educação Superior (ES) (Carlotto e Dinis, 2018). A bioética, enquanto disciplina transversal, busca analisar e sistematizar eticamente tais valores, fortalecendo a sinergia entre PS e ES (Carlotto e Dinis, 2019). Neste contexto, a Bioética busca refletir sobre a PS docente na ES, contribuindo para a construção de processos qualificados de ações em saúde docente (Dooris, Doherty & Orme, 2017). Objetivo: A bioética é uma ferramenta reflexiva, mutuamente compartilhada e interdisciplinar cujo objetivo consiste em promover saúde de forma integrada e coerente, adequando suas ações à vida cotidiana, fortalecendo seu caráter equitativo e inclusivo. Metodologia: metodologia exploratório-descritiva, abordagem quanti-qualitativa (Prodanov, 2013), amostragem aleatória, não-probabilística por conveniência, composta por docentes universitários da região Sul, Brasil, IC 95%, n = 1400 indivíduos. Os dados quantitativos



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

foram analisados mediante a utilização do software R Development (2015), e Análise Fatorial com Rotação Varimax®. Já os dados qualitativos foram analisados através do software MAXQDA (2018) e Análise de Conteúdo de Bardin (2009). Resultados: Para além dos 4 princípios bioéticos que compõem a primeira abordagem bioética, i.e., a ética principialista - Respeito pela Autonomia (“A pessoa escolhe”); Não-maleficência (“Evitar danos”); Beneficência (“Fazer o bem”) e Justiça (“Priorizar com equidade”) (Beauchamp e Childress, 1979), outros referenciais subjacentes foram evocados pelos docentes pesquisados, e.g., solidariedade, confiança, resiliência, saúde global, compromisso compartilhado e saúde ambiental/sustentabilidade, impactando positivamente na PS, bem-estar individual e coletivo, qualidade de vida, inclusão e justiça social da amostra analisada. Conclusão: A ES possui um papel fundamental a desempenhar. Universidades atuam como locais de investigação e aprendizagem dinamizando atividades concretas relacionadas à PS docente (OPAS, 2012). A bioética, enquanto disciplina transdisciplinar, busca contribuir para a construção de processos qualificados de ações em saúde, reconhecendo e criando condições que apóiem o bem-estar, a coesão, a inclusão, a sustentabilidade e a justiça social dos docentes nas universidades, pautando suas intervenções nos referenciais conceituais que a caracteriza. Através da perspectiva bioética, reforça-se a interdisciplinaridade e a pluralidade de diálogos, estimulando a superação daquilo que é o habitual e familiar no âmbito dessas relações. O exercício da interdisciplinaridade, busca promover a interface com diferentes propostas transdisciplinares envolvendo as mais variadas áreas do conhecimento, acarretando em diferentes olhares que auxiliam na interpretação e manejo de dilemas éticos. Ao conjugar a visão bioética e as práticas interdisciplinares com os processos de saúde docente, estimula-se nos professores a capacidade de compartilhamento de distintos saberes, e a possibilidade de apreensão de inúmeras perspectivas, focalizando a PS como ponto de partida para a concepção de um claro compromisso com a saúde na ES. Estimular ambientes salubres de trabalho acarreta em desenvolvimento de propostas adaptadas aos processos educativos, à formação docente e ao intercâmbio de conhecimento, e que impliquem em incremento à saúde e bem estar dos professores e da comunidade acadêmica.

Palavras-chave: bioética; educação superior; formação docente; princípios bioéticos; promoção da saúde docente.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Referências:

- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo [Content analysis]*. Lisboa, Edições 70.
- Beauchamp, T.L., Childress, J.F. (1979). *The principles of biomedical ethics* (1ª ed.). New York: Oxford.
- Carlotto, I. N., Dinis, M. A. P. (2018). Building bridges between bioethics and ecological models of health promotion in the university. CUICID 2018 (Congreso Universitario Internacional sobre la comunicación en la profesión y en la Universidad de hoy: Contenidos, Investigación, Innovación y Docencia), Madrid/Spain, 24-25 October 2018. ISBN 978-84-09-04679-9. Available online www.seeci.net/cuicid.
- Carlotto, I.N., Dinis, M.A.P. (2019). Bioethical Reflections on the UN 2030 Agenda and Its Repercussions for Teacher Health - World Sustainability Series. pp 737-748. Walter Leal Filho, Fernanda Frankenberger, Ubiratã Tortato (eds.). Geneve: Springer International Publishing AG. ISBN 978-3-030- 30306-8. Doi: 10.1007/978-3-030- 30306- 8_44.
- Carlotto, I.N., Pereira, R.C.S., Dinis, M.A.P. (2020). Environmental Bioethics, Sustainable Development and Social Responsibility in Higher Education. *Social Responsibility and Sustainability: addressing challenges and creating opportunities*. Climate Change Management. 2nd World symposium on social responsibility and sustainability, Curitiba, Brazil. Springer International Publishing AG.
- Dooris, M., Doherty, S., Orme, J. (2017). The application of salutogenesis in universities. In *The Handbook of Salutogenesis*. (237-245). England: Springer.
- Organização Panamericana de Saúde. OPAS. (2012). Regional program on bioethics. Consultado em 12/09/2020, disponível em http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=5582%3A2011-regional-program-on-bioethics&catid=3347%3Abioethics&Itemid=4124&lang=es
- MAXQDA. (2018). The art of data analysis. Available online https://www.maxqda.com/?utm_expid=.HYL6SEWUQaqlYvgzfnwOzA.0&utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.maxqda.com%2Fwhat-is-maxqda.
- Organização Mundial da Saúde (OMS), Dooris, M., Doherty, S., Cawood, J., Powell, S. (2012). *The Healthy Universities approach: Adding value to the university sector. The Health promotion settings: Principles and practice*. London, Sage.
- Prodanov, C.C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico [Methodology of scientific work: methods and techniques of research and academic work]*. (2a. ed.). Novo Hamburgo, Feevale.
- R Development Core Team. (2015). *R: a language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing. Vienna, Austria. Available online <https://www.gbif.org/tool/81287/r-a-language-and-environment-for-statistical-computing>.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Formação continuada: políticas públicas em educação no município de Belford Roxo-RJ

Katia Medeiros

Universidade Católica de Petrópolis

kkatiamedeiros@gmail.com

Resumo:

Este trabalho apresenta reflexões, dúvidas e a interação com novos conhecimentos, a partir da vivência da pesquisadora como professora e orientadora pedagógica na rede de ensino municipal de Belford Roxo-RJ. O objetivo da pesquisa é analisar os pressupostos teóricos das políticas públicas em educação, com vistas a ofertar um programa contínuo de formação continuada aos professores das escolas públicas do município. O objeto da pesquisa foi construído empiricamente, e tem como base o Plano Nacional de Educação (PNE – lei nº 13.005/2014), cumprindo o que determina a Constituição Federal de 1988, art. 214 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96, art. 8º), que tratam da implementação de um PNE, em regime de colaboração entre os entes federativos. Sendo assim, o objeto de pesquisa foi delimitado dentro da esfera municipal, a partir da seguinte questão: quais são os desdobramentos da política de formação continuada do município de Belford Roxo, a partir do Plano Municipal de Educação? Para isso, recorreu-se à pesquisa documental como procedimento metodológico sob uma abordagem qualitativa, pela riqueza de informações que dela é possível extrair e resgatar, conforme aponta André Cellard (2012). O documento, nesta pesquisa, é conceituado como algo que vai além do papel escrito, impresso, e sua importância consiste na revelação das produções realizadas pela ação humana. O texto dialoga utilizando como referencial teórico os estudos de Dermeval Saviani (2014), Celina Souza (2007) e Jefferson Mainardes (2018), entre outros, os quais apresentam uma interlocução premente para a construção de uma linha histórica da formação de professores, evidenciando os avanços e as reais necessidades de uma política pública educacional, de Estado, que atenda a demanda da sociedade,



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

perpassando pela valorização dos profissionais da educação. A partir da análise das proposições fixadas no Plano Municipal de Educação de Belford Roxo/RJ destinadas à formação continuada dos professores, este trabalho abarca uma reflexão acerca das políticas educacionais imbricadas em um sistema público formado por três níveis de atuação (nacional, estadual e municipal) que, de forma autônoma, almeja o mesmo objetivo, que é oferecer uma educação pública de qualidade, que seja capaz de diminuir as desigualdades sociais. O presente trabalho não só aproximou-se do conceito de sistema, como põe em tela as responsabilidades de cada sistema de educação, enquanto produto da ação humana, ou seja, ações devidamente planejadas e enfatiza no âmbito municipal as devidas incumbências federativas no que se refere a regulamentação e consolidação de políticas públicas objetivando a formação continuada de professores. Os resultados da pesquisa apontam o quanto o município precisa investir em políticas educacionais, especificamente na formação continuada de professores, pois nos poucos registros aos quais se teve acesso, foram encontradas ações pontuais, descontinuadas e sem um processo de acompanhamento de resultados. Percebe-se que o ciclo de formação de professores avança, historicamente, em vagarosas etapas, mas o que o atual momento revela, apesar do arcabouço legislativo, é um cenário inerte, estagnado, que nos obriga a estar atentos àquilo que somos chamados a materializar no interior da escola em nome das políticas públicas educacionais. Por fim, as metas do PME-Belford Roxo objetivando a formação dos professores, até o momento, constituem apenas um conjunto de intenções governamentais, o que revela que a simples formulação de políticas públicas não é garantia de mudanças sobre aquilo a que se propõem. Faz-se necessário que essas políticas se efetivem e se convertam em realidade, pois do contrário, em tempos de globalização e de políticas neoliberais suscitando cada vez mais um Estado mínimo, fica claro a quem de fato interessa um programa de formação de professores.

Palavras-chave: Formação docente; planos de educação; política educacional

Referências:

- Cellard, André. (2012) A análise documental. In: NASSER, Ana Cristina Arantes. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (pp. 295-314). Petrópolis: Editora Vozes.
- Mainardes, Jefferson. (2018). A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 12, n. 16.
- Saviani, Dermeval. (2014). *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*. São Paulo: Autores Associados.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Souza, Celina. (2007) Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas. *In*: Hochman, Gilberto (org.). *Políticas públicas no Brasil* (pp. 65-86). Rio de Janeiro: Fiocruz



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

A Construção do Plano de Formação a partir das Necessidades Formativas dos Professores

Jaqueline Paula

PUC – SP

profjaquelinepaula@gmail.com

Resumo:

A temática deste resumo, que parte de uma pesquisa que se encontra em curso, apresenta como eixo central a construção do plano de formação a partir do levantamento e análise das necessidades formativas dos professores, partindo da premissa que os momentos formativos precisam emergir das reais necessidades do cotidiano escolar. A formação de professores necessita produzir mudanças efetivas nos contextos educacionais nos quais professores e alunos estão inseridos. Tendo em vista as especificidades e singularidades desses contextos, é fundamental compreender que os processos de formação não conseguem oferecer fórmulas que sejam capazes de solucionar os desafios enfrentados diariamente pelos professores em suas salas de aula. Ora, se a formação deve resultar na melhoria na educação dos alunos, não é possível pensá-la de maneira genérica. Segundo Almeida (2015), a escola é constante geradora de demandas de formação e alvo de ações formativas. Ou seja, conceber a formação centrada na escola é admitir que, a partir dela, podemos conhecer as reais necessidades e desafios enfrentados pelos professores e, mediante a isso, planejar ações formativas contextualizadas e coerentes à realidade do cotidiano escolar. Um dos grandes articuladores nesse processo é o coordenador pedagógico que, dentre diversas atribuições, apresenta como uma de suas principais funções a atuação na formação contínua de sua equipe de trabalho. (GOUVEIA, PLACCO, 2015). Deste modo, ele representa papel importante no desenvolvimento profissional da equipe, devendo subsidiar ações formativas que considerem as demandas apontadas pelo grupo de professores. Assim, algumas questões que mobilizam esse estudo são: “De que maneira alinhar os desafios e necessidades formativas reais dos professores às pautas



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

formativas?”, “Como as propostas de formação podem considerar os professores como participantes e integrantes no processo educativo?”, “Como a formação continuada em serviço pode contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores e para a melhora na aprendizagem dos alunos?”, “Como o coordenador pedagógico pode articular a formação continuada tendo em vista as demandas apresentadas pelos professores?” e “Como as necessidades formativas dos professores podem nortear a construção coletiva de um plano de formação?”. Tais questões desaguam nos seguintes objetivos: Analisar as necessidades formativas dos professores para, coletivamente, elaborar um plano de formação; Conhecer as necessidades formativas dos professores do 2º ao 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental; Discutir com os professores as necessidades formativas levantadas; Elaborar com os professores um plano de formação a partir das necessidades formativas levantadas e discutidas. A busca de respostas à tais questões deu-se em numa abordagem qualitativa e os dados foram obtidos por meio de cinco encontros reflexivos, procedimento que visa oportunizar ações reflexivas sobre a prática e o fazer docente, a partir de atividades que privilegiem momentos de escuta, autoavaliação, troca de experiências. Para geração de dados, os encontros foram transcritos e a análise de prosa será o caminho para analisar os dados coletados. Serão considerados como referenciais teóricos: André; Lüdke. (2018), Canário (1998), Garcia (1999), Imbéron (2010), Rodrigues (sd), Almeida (2015), Gouveia; Placco (2015), entre outros. Esperamos que a pesquisa possa contribuir para uma atitude formativa que considere as necessidades dos professores e que os coloque em posição de protagonismo nos processos formativos. Como a pesquisa parte do contexto de atuação da pesquisadora e dos participantes, espera-se que ela possa impulsionar mudanças sobre os processos formativos vividos na escola e sobre a prática docente.

Palavras-chave: Necessidades Formativas; Formação de Professores; Plano de Formação; Coordenador Pedagógico; Encontro Reflexivo.

Referências:

- ALMEIDA, Laurinda R. Formação centrada na escola: das intenções às ações. In: *O coordenador Pedagógico e a formação centrada na escola*. Ed. Loyola, São Paulo, 2015. p. 9-23.
- ANDRÉ, M; LÜDKE, M. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2018.
- ANDRÉ, M. Texto, Contexto e Significados: Algumas questões na análise de dados qualitativos. *Cad. de Pesquisa SP*, São Paulo, 1983.p. 66-71.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

CANÁRIO, R. A Escola: o lugar onde os professores aprendem. *Psicologia da Educação, São Paulo, n.6*, p.9-27, 1998. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/42874> Acesso 30 de mai 2020.

GARCIA, C. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal, Porto, 1999.

GARCIA, C.; VAILLANT, D. *Desarrollo profesional docente: como se aprende a enseñar?* 3. ed. Madrid: Narcea, 2013.

GATTI, B.; ANDRÉ, M.. *A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil*. In: WELLER, W.; PFFF, N. (orgs.) *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GOUVEIA, Beatriz.; PLACCO, Vera M. N.; A formação permanente , o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In. ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, Vera M.N. de S. (orgs.) *O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola* São Paulo: Loyola, 2015.p. (69-80).

IMBERNÓN, Francisco. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____, Francisco. *Formação docente e profissional: Forma-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2005.

PASSEGI, M. C. *A experiência em formação*. In: *Educação*, v. 34, n. 2, p. 147-156, Porto Alegre, 2011.

RODRIGUES, Ângela. *A análise de necessidades de formação como estratégia de promoção de uma prática reflexiva na formação contínua de professores*. Universidade de Lisboa, s/d. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/242782076_A_analise_de_necessidades_de_formacao_como_estrategia_de_promocao_de_uma_pratica_reflexiva_na_formacao_continua_de_professores> Acesso em: 02 de mai.2020.

SHÖN, D. A. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Dom Quixote, Lisboa, 1992. p.77-92

ZEICHNER, K. M. (1993). *A formação reflexiva dos professores: Ideias e práticas*. Lisboa: Educa.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

(In)Formação para o Ensino das Expressões na Escola! Balanço de uma Estagiária sobre Políticas, Conceções e Práticas

Daniela de Fátima Costa

FCSH - Universidade dos Açores, Portugal; Centro Intergeracional de Ponto da
Garça

niela_na@hotmail.com

Isabel Condessa

FCSH - Universidade dos Açores, Portugal; CIEC - Universidade do Minho

maria.id.condessa@uac.pt

Resumo:

Desde as escolas de formação até às práticas de ensino do quotidiano, nem sempre a área das expressões artísticas e físico-motoras (EAFM) são devidamente valorizadas, embora a sua presença seja inquestionável e explícita em documentos orientadores das políticas do sistema educativo português. Ao longo da nossa formação inicial, para a preparação profissional para a educação, considerámos pertinente adquirir conhecimentos prévios e reforçados do contexto do ensino das expressões, perspetivando um percurso semelhante ao delineado nos estudos de Condessa & Vieira (2012) e Condessa & Melo (2013), onde se reforça a necessidade de valorização desta área, com práticas inovadoras e currículos mais flexíveis. Isso foi-nos possível, através da análise e reflexão das orientações existentes, mas também de testemunhos reflexivos de profissionais no ativo na comunidade em que se integrava a nossa escola de estágio. Alarcão e Roldão (2008) associam ao processo formativo, na missão de o apoiar e regular, a supervisão, numa perspetiva de mudanças e de desenvolvimento profissional. Contudo, não devemos descurar o conhecimento da comunidade ao lado da profissão e, para Nóvoa (2017) é importante preparar os trabalhos no contexto do próprio ensino.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Partimos para este estudo, com o propósito de compreender, de uma forma qualitativa e interpretativa, as crenças de titulares de turma sobre o impacto da sua formação (inicial e contínua), a gestão curricular, os recursos nos resultados das provas de aferição das EAFM, provas de âmbito Nacional que visam fornecer Informação regular sobre a evolução do desempenho das crianças, refletindo a qualidade dessas práticas de ensino em contexto escolar.

Com recurso à análise documental e à entrevista semiestruturada, recolhemos e analisámos a opinião de um grupo de dez profissionais da mesma escola/ área escolar – educação pré-escolar (n= 2 educadores) e 1.º ciclo do ensino básico (n= 8 professores titulares). Tomando como referência a análise de conteúdo das suas respostas tentamos compreender as suas opiniões e reflexões, expressas nas suas respostas, tendo por dimensão de análise, a sua formação (inicial e continuada), o (re)posicionamento das expressões no atual currículo escolar, os recursos materiais e humanos adstritos à(s) áreas e, suas características.

A estagiária, no seu percurso de formação, com reforço na área das EAFM pode numa primeira fase confirmar que embora com uma conceção realista sobre a importância da área das expressões e da cultura motora no desenvolvimento integral e equilibrado das crianças, os profissionais inquiridos oscilam entre o “valor” do ensino destas áreas na educação das crianças” e “o cumprimento dos programas”, já que estas áreas contam apenas para a progressão académica das crianças e, não tem havido historial de contributo na avaliação final escolar.

São de opinião que as áreas das expressões apresentam vários contributos para a criança quando trabalhadas de forma integradora e interdisciplinar, devendo o educador/ professor evitar transformar cada área disciplinar numa caixa fechada. Além disso, constatámos que existem diferentes aspetos que necessitam de ser melhorados e, muitos deles, encontram-se relacionados com a reflexão, partilha e procura de melhorias no ensino. Perspetivam mudanças a operar quer nas formações - com um maior leque de oferta formativa aos docentes; quer na oferta de práticas e estratégias mais motivantes, passando por um trabalho mais cooperativo entre o monodocente e o especialista; e, por fim, no estudo das (des)vantagens de aplicação das provas de aferição.

Esta reflexão e análise, que antecipou e acompanhou este percurso formativo, possibilitou à formanda preparar-se para refletir sobre a ação, um acréscimo de saberes



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

neste momento de preparação para o ensino em monodocência. Consideramos que se deu uma transmissão de conhecimentos e práticas fundamental, pois para Nóvoa (2002) “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, o papel de formador e de formando” (p.39).

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional, Expressões Artísticas e Físico-Motoras, Formação Inicial, Formação Integral da Criança, Valorização Curricular

Referências:

- Alarcão, I. & Roldão, M.C. (2008). Supervisão: Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores. Lisboa: Edições Pedagogo.
- Condessa, M. I., & Melo, A. M. (2013). Olhares de Educadores e Professores sobre o Ensino das Expressões na Educação Infantil e no 1.ºCEB – Estudo de caso numa escola de estágio. In Estrela et. al. (Org.). Formação Profissional: Investigação Educacional sobre teorias, políticas e práticas. Atas do XX Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE, (pp.1092-1104). Lisboa:AFIRSE.
- Condessa, M. I., & Vieira, S.A. (2012). A Implementação de um SubPrograma Oportunidade I em Rabo de Peixe: a Perceção dos Professores. In Estrela et. al. (Org.). Revisitar os Estudos Curriculares: Onde Estamos e para Onde Vamos? Atas do XIX Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE, (pp.1663-1672). Lisboa:AFIRSE.
- Nóvoa, A. (2002). Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como Professor, afirmar a Profissão Docente Cadernos de Pesquisa, 47(166),106-1133 out./dez.

Eixo 2

Sessão 9



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

O papel da didática do plurilinguismo na (trans)formação de professores de língua portuguesa em tempos de internacionalização

Sweder Souza

Federal University of Paraná

swedersouza@gmail.com

Resumo:

Os trabalhos com a Didática do Plurilinguismo (DP) estão ligados a uma vertente didática para o ensino-aprendizagem de línguas pluri/multi/translíngue, sobretudo em um contexto mundial/internacional que cada vez mais cerca a sociedade, na qual os conhecimentos linguísticos, socioculturais, pragmáticos, discursivos, políticos etc., são necessários (Araújo e Sá, 2013; Araújo e Sá & Bastos, 2008; Andrade, Araújo e Sá, Moreira & Sá, 2019; Escudé & Olmo, 2019, dentre outros). Assim, o sujeito é levado a compreender, entender, socializar, se posicionar e significar frente a esse mundo cada vez mais globalizado, multi/pluri/transcultural, que não funciona de maneira segmentada, língua por língua, mas, sim, de forma transversal. O Conselho da Europa tem buscado configurar os contornos de uma abordagem plurilíngue e intercultural do ensino-aprendizagem das línguas, tentando minimizar as distâncias entre povos de países diferentes. Exemplo disso é o Quadro de Referência para Abordagens Plurais de Línguas e Culturas – CARAP (Candelier et al, 2015), referindo-se às abordagens didáticas utilizadas nas atividades de ensino e aprendizagem que envolvem variedades de idiomas e de culturas. O mesmo documento apresenta quatro abordagens plurais, sendo: a abordagem intercultural; a didática integrada a diferentes línguas; a intercompreensão entre línguas aparentadas; o despertar para as línguas. Problematicamente, atualmente, no Brasil, tem-se um ensino voltado apenas à dita Língua Materna, deixando de lado, inclusive, suas próprias variedades e, sobretudo, as



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

demais línguas, essas ditas como Estrangeiras. A diversidade linguística e cultural presente nas escolas exige (Bortoni-Ricardo, 2005, 2008; Faneca, 2018), da parte dos professores, uma competência profissional que lhes permita construir práticas pedagógico-didáticas renovadas. A pesquisa ainda se encontra em andamento – o projeto geral se assenta em uma metodologia de pesquisa-ação-formação, visando um Curso de (trans)Formação de Professores, a fim de conceber Planos de Ensino Plurilíngues –, sendo esta exposição uma socialização do aspecto teórico que foi pautado na pesquisa bibliográfica. Assim, o presente trabalho objetiva refletir, com base na pesquisa bibliográfica realizada até o momento, sobre a seguinte questão central da pesquisa: “qual é a contribuição que a DP pode trazer na/para a (trans)formação do professor de Língua Portuguesa?” Espera-se, assim, contribuir com uma reflexão pedagógico-didática de como essas abordagens plurais podem emergir nas aulas de Língua Portuguesa, pensando numa formação plural para os professores, promovendo uma Educação Linguística.

Palavras-chave: Didática do Plurilinguismo; Educação Linguística; Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa; (trans)Formação de Professores.

Referências:

- Andrade, A. I., Araújo e Sá, M. H., Moreira, G & SÁ, C. (2019). *Intercompreensão e Formação de Professores*. Disponível em: <<http://www.dialintercom.eu/Post/Painel1/2.pdf>>. Acesso em: 08 Jul.
- Araújo e Sá, M. H. (2013). A Intercompreensão em Didática de Línguas: Modulações em torno de uma abordagem interacional. *Linguarum Arena*, 4, 79-106.
- Araújo e Sá, M. H & Bastos, M. (2008). Former des Professeurs de Langues par et pour l'Intercompréhension: une étude en situation de formation continue. In: DEGACHE, C; MELO, S. *Les Langues Moderne*. Revue.
- Bortoni-Ricardo, S.M. (2005). *Nós chegamos na Escola, e agora?* Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial.
- Bortoni-Ricardo, S.M. (2008). *O Professor Pesquisador*: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial.
- Candelier, M.; Camilleri-Grima, A.; Castellotti, V.; De Pietro, J.-F.; Lörincz, I.; Meissner, F.-J; Schröder-Sura, A.; Noguero, A.; Molinié, M. (2015). *Le CARAP* : un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures compétences et ressource. Conseil de l'Europe.
- Escudé, P. & Calvo del Olmo, F. (2019). *Intercompreensão: a chave para as línguas*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Faneca, R. M. (2018). O papel das línguas de herança na competência plurilingue dos jovens com história(s) migratória(s): um estudo de caso nas escolas do centro de Portugal. In: FANECA, R, M. *Cadernos do LALE, Série Reflexões 8*, Universidade de Aveiro: Aveiro.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Agradecimentos:

O trabalho completo está sendo realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento: 88887.489283/2020-00.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

O Coordenador Pedagógico e as relações interpessoais no cotidiano escolar

Elisangela Carmo Oliveira

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

zanoliveira@yahoo.com.br

Resumo:

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as ações que o Coordenador Pedagógico (CP) desenvolve em seus processos formativos possibilitando-o ser um agente de mudanças na prática docente. E nesse processo de mudanças, as relações interpessoais são fundamentais para a construção das ações do CP, tendo o papel de facilitador ou dificultador e também revela a importância do trabalho deste profissional em parceria com gestores e professores na construção das mudanças necessárias para a transformação do contexto escolar a partir da qualificação das práticas pedagógicas.

Promover mudança significativa na prática de um adulto é uma tarefa árdua, pois ela requer muito mais que estudos, diálogos, discussões coletivas, conscientização e legislação.

Nesse sentido, cabem as perguntas: por que e o quê mudar? Não se trata de “mudancismo”, da mudança pela mudança, até porque nem toda mudança implica em progresso, mas é mudar ‘o que tem que ser mudado’. Há ações que não precisam ser alteradas, pois temos profissionais com práticas e posturas excelentes, que devem permanecer nas Instituições e que são muito contributivas. Contudo, ainda há na Educação Infantil, práticas com traços assistencialistas ou preparatórios, para as quais são necessárias muitas mudanças para qualificar as práticas junto às crianças, qualificar os fazeres e os saberes dos professores, a fim de oportunizar aprendizagens indispensáveis na Primeira Infância.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Não cabe a nós, profissionais da Educação, nos limitarmos apenas à questão cognitiva, pois o aspecto relacional também deve ser considerado na relação professor-aluno, professor-coordenador e trio gestor³.

O referencial teórico está fundamentado em autores que abordam o papel da Coordenação Pedagógica e, principalmente, a visão de Escola como espaço de transformação. Placco, Almeida e Souza (2008, 2009, 2010, 2011), Imbernón (2010, 2011), Tardif (2010), Freire (1996), Nóvoa (1997, 2002, 2009), e Fullan e Hargreaves (2000).

A metodologia assumida é a abordagem qualitativa, por meio dos procedimentos metodológicos de entrevista semiestruturada e análise documental, apropriados aos objetivos da investigação, uma vez que possibilitou compreender as experiências, os comportamentos, as situações e os sentimentos vividos pelos sujeitos da pesquisa. Os sujeitos participantes são quatro Coordenadoras Pedagógicas e quatro professoras da Rede Pública Municipal em Escolas de Educação Infantil, na zona Leste de São Paulo.

A escolha das CPs justifica-se pelo trabalho de qualidade formativo realizado com o corpo docente, reconhecido e valorizado por professores e comunidade.

O objetivo geral dessa pesquisa é analisar as ações que o CP desenvolve em seus processos formativos, possibilitando-o ser um agente de mudanças na prática docente. Os objetivos específicos são investigar como os CPs lidam com os sentimentos dos professores em relação às propostas de mudanças e apontar como a mediação destes profissionais é capaz de mobilizar novas concepções pautadas na reflexão sobre a prática.

A análise dos dados construídos nas entrevistas contempla a ótica das CPs e das professoras e foi organizada de forma a possibilitar a construção de cinco categorias de análise: concepções, formação, relações interpessoais e profissionais, saberes da Identidade Docente e resistência como instrumento de trabalho. Essas categorias foram divididas em subcategorias para elucidar fidedignamente, os olhares das diferentes CPs e professoras.

Evidencia-se a formação continuada em serviço como um espaço permanente de reflexão e de significabilidade na ação do professor junto aos seus educandos,

³, Diretor, assistente de diretor e coordenador pedagógico - Equipe gestora das unidades educacionais da Rede Municipal de São Paulo.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

contribuindo para a integração de conhecimentos teóricos e práticos, por meio de diferentes estratégias e instrumentos formativos. Assim, a pesquisa revelou a importância do trabalho do CP em parceria com gestores e professores na construção das mudanças necessárias para a transformação do contexto escolar a partir da qualificação das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico; Formação Continuada; Mudanças; Parceria; Relações Interpessoais.

Referências:

- ALMEIDA, L.R. de. O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica. In PLACCO, V.M.N. de S.; ALMEIDA, L.R. de; (org). *O coordenador pedagógico e o espaço da mudança*. 7. ed. São Paulo: Loyola, 2009.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996/2002.
- FULLAN, M; HARGREAVES A., A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade. 2. ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- IMBERNÓN, F. *Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza*. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. *Formação Continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- NÓVOA, A. *Professores Imagens do Futuro presente*. Lisboa: Educa. 2009.
- OLIVEIRA, E. C. *O coordenador pedagógico como agente de mudanças na prática docente*. Dissertação, Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2017.
- PLACCO, V.M.N. de; ALMEIDA, L.R. de; SOUZA. V. L. T. *O Coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições*. In: Estudos & Pesquisas Educacionais. Cadernos de Pesquisa, n. 2 p. 227-287. São Paulo: FVC, 2011.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

O Factor Género na Formação de Professores em Angola

Formação de formadores: abordagens e percursos

Luís Elias

Universidade Katyavala Buila

luissergio256@gmail.com

Resumo:

As pessoas são socializadas e se formam a partir de códigos culturais da sociedade que estabelecem valores, princípios morais, éticas, crenças, leis e costumes. A (des)igualdade de género está ancorada nesses valores, que estabelecem espaços na sociedade e papéis diferenciados para homens e mulheres (Holmes, 2008, p. 159). A República de Angola ratificou as principais declarações, convenções e resoluções em prol dos direitos da mulher e da menina, além dos protocolos internacionais ratificados por Angola, a igualdade de género está consagrada em vários textos públicos legais, tais como: A Constituição da República de Angola; A Política Nacional para Igualdade e Equidade de Género (Decreto Presidencial nº 222/13); A Lei Contra a Violência Doméstica (Decreto Presidencial nº 124/13 de 28 de Agosto); A Lei Geral do Trabalho (Lei nº 7/15); e a Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16).

O estudo realizado no âmbito do Mestrado em Supervisão na Educação em Línguas visou compreender em que medida o fator género condiciona positiva ou negativamente a escolha vocacional dos professores de língua inglesa em Angola, e porque razão as alunas têm maior insucesso escolar/académico na disciplina de língua inglesa do que os alunos, com impacto na sua escolha vocacional. Os objectivos que nortearam a investigação foram:

1. Descrever e analisar o impacto do género na escolha vocacional de professores de língua inglesa;
2. Identificar factores que possam explicar diferença de género na escolha vocacional dos professores de inglês em Angola;



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

3. Compreender o impacto do género no sucesso escolar/académico na disciplina de língua inglesa
4. Identificar fatores que possam explicar diferenças de género no sucesso escolar/académico na disciplina de língua inglesa;
5. Compreender atitudes, valores, representações e práticas dos professores de língua inglesa no âmbito do género e sucesso escolar/académico na disciplina de língua inglesa;

Tendo em conta os objetivos e o quadro ético e conceptual, o estudo recorreu a uma metodologia mista, orientada por um paradigma de natureza interpretativa dos fenómenos educativos. Utilizamos duas técnicas de recolha de dados: 1) entrevista, a 40 professores de língua inglesa, sendo 10 (8 do sexo masculino e 2 do sexo feminino) de 5 Instituições de Ensino Superior de Benguela; e 30 (26 do sexo masculino e 3 do sexo feminino) de 20 Instituições do I e II Ciclo do Ensino Primário e Secundário da Província de Benguela, e 2) questionário, a 91 alunos (31 rapazes e 60 raparigas).

Os resultados indicam que, no panorama político, parece consensual que o conceito de igualdade de género faça parte integrante, de forma inequívoca, do conteúdo dos discursos e dos documentos normativos que são produzidos a vários níveis de decisão. No plano teórico é aceite, sem grandes debates, que todos os seres humanos deverão ser livres de desenvolver as suas aptidões e de tomar as suas decisões num contexto inclusivo respeitador das múltiplas individualidades, independentemente das crenças valorizadas socialmente acerca das características e dos comportamentos tradicionalmente atribuídos aos homens e às mulheres (cf. Pomar et al., 2012, p. 3). Contudo, as mulheres em Angola ainda se encontram em desvantagem em termos económicos e sociais: na realidade e nas práticas educativas, este discurso teórico e os documentos normativos produzidos também não parecem ter a eficácia desejada. Os estereótipos relacionados com o género estruturam diferentes possibilidades de vida para homens e mulheres e estão na base da discriminação e preconceito sofridos por elas. Eles afetam diversas dimensões da vida escolar, interferindo com a forma como o conhecimento é apropriado por raparigas e rapazes e como elas e eles adquirem competências em áreas diferenciadas do saber (Pinto et al., 2015, p. 71). Estes resultados devem informar as práticas de formação e de supervisão de professores em Angola, nomeadamente nas implicações que trazem para o contexto de estágio na formação inicial, quando a observação de aulas é utilizada como veículo de reflexão e



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

de transformação das situações de aprendizagem, tendo em vista um maior sucesso escolar.

Palavras-chave: Escolha Vocacional; Género; Sucesso Escolar

Referências:

Holmes, J. (2008). *An introduction to sociolinguistics*. Pearson: Longman.

Pinto, T. (coord.), Nogueira, C. Vieira, C. Silva, L. Saavedra, L. Silva, M.J. Silva, P.Tavares, T. & Prazeres, V. (2015). *Guião de Educação: Género e Cidadania. 3º Ciclo*. Acedido em <http://www.cig.gov.pt/documentacaodereferencia/pdf>

Pomar, C. (coord), Balça, Â. Conde, A. F. Garça, A. M. (2012). *Guião de Educação: Género e Cidadania. 2º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Rolos e Filhos II.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Dimensão Pedagógica: a prática da inclusão escolar na escola pública

Angela Maria Baltieri Souza

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

angelamariabaltieri@gmail.com

Clarilza Prado de Sousa

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

clarilza.prado@gmail.com

Resumo:

A prática da inclusão de alunos com deficiência em classes regulares na escola pública é uma determinação legal, uma proposta necessária para viabilização. Para tanto, compreende-se a inclusão como um processo complexo que emerge da promoção de direitos e acesso à escolhas, o que necessitaria de adequação do sistema social de modo que sejam extintos os fatores que excluem (SASSAKI, 1999). Nesta linha, o processo de inclusão depende de uma série de situações e colocações que não podem ser resolvidas apenas pela legislação, mas requer orientações específicas e condições a serem oferecidas às escolas. Contudo, muitas escolas no contexto brasileiro contam apenas com o sentimento de solidariedade dos professores e sua intuição sobre como atuar diante das diferentes questões ou dificuldades apresentadas pelos alunos com deficiência. Diante do exposto, objetivou-se com a pesquisa compreender as representações sociais de professores acerca da prática da inclusão em uma escola pública do Estado de São Paulo, localizada em um município da região Metropolitana com alto grau de vulnerabilidade social. Esses professores lecionam em classes regulares para alunos com deficiência e sem deficiência. Os dados foram coletados em duas fases, na primeira realizou-se observação de aulas e, a segunda a realização de um grupo focal com 19 professores da escola, que posteriormente foram tratados a partir de metodologia interpretativa e do referencial teórico da Teoria das Representações Sociais sob postulações de Moscovici (1978, 2015) e Marková (2017). A partir dessa etapa, categorizou-se e agrupou-



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

se os resultados em três núcleos de sentido: a qualificação formativa que os professores precisariam ter, a experiência da relação construída em sala de aula com o aluno deficiente e a escola, o governo, as condições de trabalho. O processo de análise das narrativas permitiu compreender as representações sociais dos professores sobre inclusão. Revelaram em suas descrições sobre a escola, a total falta de recursos em que estas se encontram há muito tempo, desde que foi implantada a inclusão poucas medidas foram tomadas. A escola deveria ter condições integrais, para família, com equipe médica, serviço social, atuação de Supervisores Escolares, etc. Nas narrativas dos professores salientaram a necessidade de serem efetivadas propostas, medidas e procedimentos que possam aperfeiçoar o processo de atendimento à alunos com deficiência nessa escola, bem como contribuir para a compreensão dos professores sobre as dificuldades específicas de cada um desses alunos. Uma vez que, que a luta por reconhecimento desse grupo social, cuja experiência os torna uma categoria sem voz, sem condições de autorrealização pessoal, que muitas vezes necessitaria que o reconhecimento fosse feito por outros, que não são eles.

Palavras-chave: Prática docente; Inclusão na escola pública; Representação Social.

Referências:

- ALHEIT, P. (2011) "Biografização" como competência-chave na modernidade. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 20 (36),31-41. Retrieved from <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/297>. doi:<https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2011.v20.n36.p%25p>
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. (2015). Histórias de vida de professores, formação e representações sociais: uma proposta de articulação. *Revista de Educação Pública*, 24 (55), 81-101. Retrieved from <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2089> . doi: 10.29286/rep.v24i55.2089
- BONDÍA, J. L. (2002^a). *Nietzsche & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- BONDÍA, J. L. (2002^b). Notas sobre a experiência e o o e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19, 20-28. Retrieved from https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000100003&script=sci_abstract&tlng=pt . doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- BOSI, E. (2012). *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. 17. São Paulo: Companhia das Letras.
- BOSI, E. (2013). *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. 3. São Paulo: Ateliê Editorial.
- BRAGA, M. M. S.; SCHUMACHER, A. A. (2013). Direito e inclusão da pessoa orientada pela Teoria do Reconhecimento Social de Axel Honneth. *Revista Sociedade e Estado*, 28 (2), 375-392. Retrieved from <https://www.scielo.br/pdf/se/v28n2/v28n2a10.pdf>



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

BRASIL. (1994). *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Retrieved Set 30, 2020, from <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

BRASIL. (2008). Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. *Diário Oficial da União*, Brasília, 10 jul. 2008. Retrieved Set 30, 2020, from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/CONGRESSO/DLG/DLG-186-2008.htm

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Retrieved Feb 10, 2019, from <https://www.maragabril.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBdigital.pdf>

DELORY-MOMBERGER, C. (2008). *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. São Paulo: Paulus.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (2000). The discipline and practice of qualitative research. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Handbook of Qualitative Research*. (pp 107-131). Thousand Oaks: Sage.

FERREIRA, A. B. H. (2008). *Dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 7. Curitiba: Positivo.

FRASER, N. (2006). Uma deformación que hace imposible el reconocimiento: réplica a Axel Honneth. In: FRASER, N; HONNETH, A. *¿Redistribución o reconocimiento?: un debate político-filosófico* (pp 17-88). Madrid: Morata.

FREIRE, P. (1991). *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez.

GASKELL, G. (2002). Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (pp 64-89). Petrópolis: Vozes.

HAGUETTE, T. M. F. (2013). *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis: Vozes.

HALBWACHS, M. (2012). *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro.

HONNETH, A. (2011). *Luta por reconhecimento*. Para uma gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (1991). Censo Demográfico. Rio de Janeiro: IBGE.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2000). Censo Demográfico. Rio de Janeiro: IBGE.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2010). Censo Demográfico. Rio de Janeiro: IBGE.

JODELET, D. (2009). O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. *Sociedade e Estado*, 24 (3), 679-712. Retrieved from <https://www.scielo.br/pdf/se/v24n3/04.pdf> . doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922009000300004>

JOSSO, M. C. (2004). *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez.

JOSSO, M. C. (2012). O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. *Educação e Realidade*, 37 (1), 19-31. Retrieved from <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/21805/16028>

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. (2002). Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som* (pp 90-113). Petrópolis: Vozes.

LOURO, G. L. (1991). A história (oral) da educação: algumas reflexões. Brasília: INEP/MEC; Em Alberto, 9 (47), 20-29. Retrieved from <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1781> . doi:

<https://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.9i47.1781>

MARKOVÁ, I. (2017). *Mente dialógica: senso comum e ética*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas.

MENDONÇA, R. F. (2009). Dimensão intersubjetiva da autorrealização: em defesa da teoria do reconhecimento. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 24 (70), 143-154. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/107/10713662009.pdf>



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

- MOSCOVICI, S. (1978). *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- MOSCOVICI, S. (2015). *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Rio de Janeiro: Vozes.
- PASSEGGI, M. C. (2010). Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M. C.; SILVA, V. B. (org.). *Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação* (pp 103-130). São Paulo: Cultura Acadêmica.
- PASSEGGI, M. C. (2011). A experiência em formação. *Educação*, 34 (2), 147-156. Retrieved from <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697>
- PASSEGGI, M. C. (2015). Narrativa, experiência y reflexión autobiográfica: por una epistemología del Sur en educación. In: ARANGO, G. J. M. (comp.). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria* (pp 69-87). Buenos Aires: Editorial FFyL/UBA.
- PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. (2016). O movimento (auto)biográfico no Brasil. *Investigación Cualitativa*, 2 (1), 6-26. Retrieved from <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/56/36>. doi: <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01032>
- PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C.; VICENTINI, P. P. (2011). Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, 27 (1), 369-386. Retrieved from <https://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a17.pdf>. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100017>
- PEREIRA, L. M. L. (2000). Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. *História Oral*, 3, 117-127. Retrieved from <http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=26&path%5B%5D=20>
- PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 2, 329-346, maio/ago. 2006. Retrieved from <https://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a09v32n2.pdf>. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022006000200009>
- QUEIROZ, M. I. P. (1998). Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, O. M. (org.). *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)* (pp 14-43). São Paulo: Vértice.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Resolução SE 68/2017. Dispõe sobre o atendimento educacional aos alunos da educação Especial. Retrieved Set 30, 2020, from http://siaue.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/68_17.HTM?Time=17/02/2020%2017:51:44
- SASSAKI, R. K. (1999). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.
- SCHMIDT, B. B. (1996). O gênero biográfico no campo do conhecimento histórico: trajetória, tendências e impasses atuais e uma proposta de investigação. *Anos 90*, 6, 165-192. Retrieved from <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/6178/41475>
- SCHUTZ, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Paris: Méridien Klincksieck.
- STEBAN, M. P. S. (2010). *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: Artmed.
- WELLER, W. (2006). Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teóricos-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, 32 (2), 241-260. Retrieved from https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200003&lng=pt&lng=pt. doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200003>

Eixo 2

Sessão 10



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

O Programa Escola de Gestores da Educação Básica e a política de formação continuada para coordenadores pedagógicos: que coordenação pedagógica?

Maria Cristina Moraes de Carvalho
Universidade Católica de Petrópolis - Brasil
mcmoraes9@gmail.com

Resumo:

(1) Objeto/problemática: Este trabalho insere-se em uma tese de doutoramento de uma pesquisa concluída no âmbito de um Programa de Pós-Graduação em Educação, circunscrito em uma universidade localizada no Estado do Rio de Janeiro/Brasil. O objeto da pesquisa é uma política pública de formação continuada, o curso de especialização lato sensu em coordenação pedagógica, desenvolvido no âmbito do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública (PNEGEBP). O seu campo esteve delimitado em uma universidade federal que atuou, nesta política, no Estado de Minas Gerais, Brasil. Para justificar a relevância da pesquisa, foi realizado um levantamento sobre os estudos envolvendo o campo de conhecimento da formação dos profissionais da educação, observando-se pouca produção na área da formação de coordenadores pedagógicos. Além disso, a revisão histórica da formação inicial nos cursos de Pedagogia revelou um tratamento periférico reservado ao campo de atuação do coordenador pedagógico. Nesse cenário, uma política produzida para formar profissionais que atuam na coordenação dos processos pedagógicos em escolas de educação básica ganha relevância, sendo importante uma análise mais abrangente e crítica do PNEGEBP, que considere o seu movimento. Indaga-se, pois, como ocorreu a produção da política de formação para os coordenadores pedagógicos no âmbito do Programa Escola de Gestores em Minas Gerais, no período de 2014 a 2016, buscando compreender as tensões e os desdobramentos em sua trajetória. Qual coordenação



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

pedagógica se esperava construir por meio dessa proposta de formação? Quais são as concepções de coordenação pedagógica inerentes à atuação dos diferentes sujeitos que participaram dessa política? (2) Enquadramento teórico: Para a compreensão e análise da política, adotou-se uma perspectiva crítica da sua trajetória, utilizando como instrumento teórico-metodológico a Abordagem do Ciclo de Políticas. O objetivo da pesquisa foi analisar como ocorreu a produção dessa política de formação, ao longo da trajetória na qual se moveu, desde o seu contexto de influência até a colocação dessa política em ação, em uma universidade. No desenvolvimento da argumentação, as contribuições teóricas de Ball (1994), Ball, Maguire e Braun (2016), Ozga (2000), Saviani (2012), Vieira e Vidal (2015) foram privilegiadas. (3) Metodologia: Por meio de pesquisa bibliográfica, análise de documentos, dos relatórios e das entrevistas foi possível caracterizar o PNEGEPB e identificar as contradições e resistências ocorridas no processo de produção da política no contexto de influência, da produção de textos e da prática. (4) Principais resultados e contribuições para o campo: Alguns efeitos da formação puderam ser identificados por meio da análise dos trabalhos de conclusão de curso, evidenciando aspectos da atuação dos coordenadores pedagógicos cursistas nas escolas em que trabalham. Diante de um contexto marcado por contradições no tocante aos objetivos e às finalidades da educação e da escola, as análises empreendidas apontam para a relevância do PNEGEBP, considerando as contribuições para a formação do coordenador, em uma proposta que evidencia o seu papel como articulador da organização do trabalho da escola, por meio de uma atuação sustentada pela relação entre a teoria e a prática, que considere as dimensões políticas do ato educativo e as dimensões da prática pedagógica. A universidade que colocou essa política em ação mostrou capacidade de mobilização institucional pelo envolvimento de diversos setores internos, pela articulação junto aos municípios, de modo a viabilizar a participação dos cursistas. Ademais, produziu conhecimentos sobre a experiência formativa e aperfeiçoou o modelo proposto pelo Ministério da Educação (MEC). No entanto, a descontinuidade da política educacional inviabilizou a continuidade do PNEGEBP, promovendo a dispersão da equipe, composta, em sua maioria, por profissionais sem vínculo com a universidade, revelando a fragilidade com que foi estruturada para fazer frente à grande demanda por formação continuada de coordenadores pedagógicos.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Palavras-chave: Coordenador pedagógico; Formação continuada; Política educacional.

Referências:

BALL, Stephen J. (1994). *Education reform: a critical and post structural approach*. Buckingham: Open University Press.

_____; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. (2016). *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

OZGA, Jenny. (2000). *Investigação sobre políticas educacionais: terreno de contestação*. Porto - Portugal: Porto Editora.

SAVIANI, Dermeval. (2012). *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. 2 ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Maia. (2015). Gestão Escolar: formar o diretor a partir do professor? *Dialogia*, n. 22, 115-130.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

A participação da Coordenação Pedagógica no Pacto pela Alfabetização na Idade Certa

Jane Maria Braga Silva

Secretaria de Educação de Juiz de Fora e Universidade Federal de Juiz de Fora

janebraga.jf@gmail.com

Reginaldo Fernando Carneiro

Universidade Federal de Juiz de Fora

reginaldo.carneiro@ufjf.edu.br

Resumo:

A política pública para a alfabetização (Brasil, 2016, 2017) denominada Pacto Nacional Pela Alfabetização na idade Certa (PNAIC) ocorreu no período de 2013 e 2018, no Brasil, e foi, inicialmente, direcionada aos professores que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental. O PNAIC foi sendo reformulado e agregou, em 2016, o profissional da coordenação pedagógica. Assim, tivemos como objetivo, neste trabalho que é parte de uma pesquisa de doutoramento em andamento, compreender e discutir processo de formação de professores e da coordenação pedagógica, de uma rede municipal. A pesquisa pauta-se em um estudo qualitativo, na perspectiva narrativa, considerando o contexto vivido pela pesquisadora enquanto formadora do PNAIC, professora e coordenadora da rede pública de educação. Para produção dos dados foram realizadas entrevistas com professores, coordenadores e gestores escolares. Os resultados evidenciam que o coordenador pedagógico tem papel fundamental na gestão dos processos escolares, sobretudo, na formação de professores e que o investimento no desenvolvimento profissional dos docentes é um dos caminhos para a melhoria da qualidade da educação básica no país, o que exige também investimento no desenvolvimento profissional do próprio coordenador. Reflete-se sobre a incorporação da coordenação pedagógica no PNAIC como essencial, uma vez que esse profissional é responsável pela mediação dessas políticas no âmbito escolar e que seu papel no



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

processo formativo do professor se assemelha a de um intelectual orgânico (Gramsci, 1982), capaz de mobilizar e de despertar seu grupo de trabalho para as mudanças necessárias ao processo educativo ao fazer esse percurso conjuntamente. Defende-se também que a formação do coordenador pedagógico precisa levar em conta a especificidade do seu trabalho que requer saberes para articular, formar e transformar. Diferentemente do professor que tem a função de ensinar a um grupo de alunos, o coordenador tem a responsabilidade de, junto com seus professores, desenvolver meios e estratégias para se aprender a ensinar mediante as demandas diversas dos ambientes escolares. Placco, Souza e Almeida (2012) chamam-nos a atenção para investimentos feitos pelos governantes em projetos e em formações que nem sempre alcançam os avanços esperados. Nessa linha, é possível discutir que não há como pensar em políticas educacionais sem contemplar esse profissional da escola que atua junto aos professores. Essas autoras apontam o gigantesco desafio da qualidade na educação e o pouco investimento em outros profissionais dentro da escola, o que pode resultar da falta de mediação dessas formações (e políticas), ação fundamental para o estabelecimento das relações entre teoria e prática, das relações e adaptações de contextos macro para os contextos micros (escola, sala de aula) que podem ser realizadas pelo profissional que ocupa o lugar de coordenação pedagógica. Dessa forma, conclui-se que o PNAIC favoreceu conhecimentos que auxiliaram na ação/formação do coordenador pedagógico contribuindo para a especificidade da prática supervisora.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica; PNAIC; Desenvolvimento profissional; Políticas de formação.

Referências:

- Brasil. (2016). *Documento Orientador – PNAIC em Ação 2016*. Brasília, DF: MEC/SEB.
- Brasil. (2017). *Documento Orientador – PNAIC em Ação 2017*. Brasília, DF: MEC/SEB.
- Gramsci, A. (1982). *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Placco, V. M. N. S.; Souza, V. L. T. & Almeida, L. R. (2012) O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 42(147), 754-771.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Formação de professores na escola: aprendizagens de uma professora pesquisadora

Aline Angélica Lima Nonato

Pontifícia Universidade Católica-PUC-SP

alineangelicanonato@gmail.com

Laurizete Ferragut Passos

Pontifícia Universidade Católica-PUC-SP

laurizetefer@gmail.com

Resumo:

A presente pesquisa é resultado da análise de uma experiência formativa fruto da parceria entre a Coordenadora Pedagógica e a pesquisadora, professora de Língua Portuguesa, e ocorreu durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) realizado semanalmente nas dependências de uma escola pública da Rede Municipal de Ensino de Barueri-SP, Brasil. Contou com a participação de dez professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental II de diferentes disciplinas e com a supervisão da Coordenadora Pedagógica, todos com cargo efetivo na referida rede e com uma média de 15 anos de atuação na Educação Básica pública. A revisão da literatura pautou-se nos estudos de Alarcão (2010, 2013, 2018), Aquino & Mussi (2001), Canário (1998), Fortes & Flores (2011), Freire (1996), Imbernón (2006, 2009, 2016), Placco & Souza (2006), Pimenta (2002), Tardif (2014) e Vaillant & Marcelo Garcia (2001) para compreender a formação continuada e as reverberações dessa formação para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional dos docentes. Os dados da pesquisa, de abordagem qualitativa, foram coletados a partir de cinco relatos produzidos pelos professores no decorrer dos HTPC e por meio de entrevista realizada com a Coordenadora Pedagógica e cinco docentes participantes da experiência formativa. A investigação dos resultados baseou-se na Análise de Prosa proposta por André (1983) e foram organizados a partir de duas categorias: a experiência formativa na visão dos



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

participantes e as contribuições do trabalho colaborativo para a formação em serviço; o que contribuiu com a elaboração de apontamentos para a realização de uma nova proposta formativa. A pesquisa revelou que os saberes e a experiência de cada um contribuem com a formação do outro, quando partilhados. Mostrou as possibilidades de realizar trabalhos em parceria como meio para superar as dificuldades e os problemas do cotidiano escolar, tendo em vista que a cooperação deliberada entre os docentes e a supervisão da Coordenadora Pedagógica possibilitou o planeamento e a realização de estratégias formativas diversificadas que cooperaram com a geração de novas aprendizagens entre os docentes de uma mesma escola. Importante ressaltar que a Coordenadora Pedagógica, como mediadora das formações, contribuiu sensivelmente para o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes envolvidos. Além disso, a iniciativa da professora/pesquisadora em colaborar com o processo formativo dos colegas de escola mobilizou o grupo para uma postura mais reflexiva e crítica em relação às ações formativas, mostrando que todos os docentes podem se responsabilizar pelos processos de formação da e pela coletividade. Observou-se também que os docentes se envolveram na realização de atividades coletivas, compartilharam suas práticas e refletiram sobre elas, buscando ou (re) elaborando ações que podem contribuir com o desenvolvimento de habilidades essenciais aos alunos. Os participantes da formação se aproximaram pessoalmente e profissionalmente, emocionaram-se, conheceram-se, entenderam as angústias e solidarizaram-se uns com os outros, compreendendo que o HTPC é um espaço vantajoso para aprender e construir relações cognitivas, afetivas e sociais no ambiente de trabalho. A análise dos dados indicou ainda que o processo de formação supervisionado com foco no contexto dos professores, nas necessidades formativas e em ações mais reflexivas possibilitou a construção do conhecimento profissional.

Neste sentido, a formação continuada em uma perspectiva crítica-emancipatória contribuiu com a orientação, o apoio e a colaboração mútua, quesitos fundamentais à supervisão pedagógica e ao exercício da docência, os quais reverberam na qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

Palavras-chave: Formação continuada na escola; experiência formativa; professor do Ensino Fundamental II; aprendizagem docente.

Referências:



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

- ALARCÃO, I. (2010). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. (7a ed.) São Paulo: Cortez.
- ALARCÃO, I., CANHA, B. (2013). *Supervisão e colaboração: uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora. pp. 1-20.
- ANDRÉ, M. E. D. A. (1983). *Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos*. Cad. Pesq., São Paulo: FCC; São Paulo: n. 45, pp. 66-71.
- CANÁRIO, R. (1998). *A escola: o lugar onde os professores aprendem*. Revista Psicologia da Educação, v. 6, n. 10, pp. 9-27.
- FLUC. Formação de Professores. (2018). *Isabel Alarcão - Supervisão Pedagógica em Contexto*. [Arquivo de vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fPn0jmot330>.
- FORTE, A., & FLORES, M. A. (2011). *Aprendizagem e(m) Colaboração: Reflexões sobre um Projeto de Intervenção/Formação numa EB 2/3*. Revista portuguesa de Pedagogia, ano 45-2, pp. 93-131.
- FREIRE, P. (1999). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 12a ed. São Paulo: Paz e Terra.
- IMBERNÓN, F. (2006). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. (6a ed.) São Paulo: Cortez.
- IMBERNÓN, F. (2009). *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez.
- IMBERNÓN, F. (2016). *Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária*. São Paulo: Cortez, 2016.
- PLACCO, V. M. N. S., & SOUZA, V. L. T. (Orgs.). (2006) *Aprendizagem do Adulto Professor*. São Paulo: Ed. Loyola.
- PIMENTA, S. G. (2002). Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S.G., & GHEDIN, E. (Orgs.) *Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez.
- TARDIF, M. (2014). O saber dos professores em seu trabalho: esboço de uma problemática do saber docente. In TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, Vozes, pp. 31-55.
- VAILLANT, D., & MARCELO GARCÍA, C. (2001). *Las tareas del formador*. Espanha: Ediciones Aljibe, S.L.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Formação continuada para formadores: uma proposta de utilização pedagógica das tecnologias de informação e comunicação por meio do ensino híbrido

Amanda Cristine Corrêa Lopes Bitencourt
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
amandacristinebitencourt@gmail.com

Matheus Carvalho do Nascimento
Universidade Federal Fluminense - UFF
matheuscn@id.uff.br

Resumo:

O espaço como conhecemos é completamente diferente da noção de espaço da Era Industrial. Atualmente, convivemos com espaços de lugares e espaços de fluxos, que nos colocam em contato com outros locais e outras realidades (CAVALCANTI, 2013). Essas mudanças provocaram muitas transformações sociais, principalmente, a partir das descobertas tecnológicas, como o fato de os alunos não possuírem mais os mesmos processos mentais de representação e de simbolização dos objetos, pois a geração de alunos da pós-modernidade aprende muito mais pelas múltiplas interações que realiza com o objeto do conhecimento do que por abstrações que é capaz de fazer sobre ele, como declaram estudos da neurociência (OLIVEIRA, 2016). Assim, diante disso, as políticas públicas da educação se viram em constantes ações providenciais para atender às necessidades emergentes desse movimento no campo da aprendizagem. Segundo Nóvoa (2007), nesse quadro, duas realidades se impuseram como temas obrigatórios de reflexão e de intervenção no campo da educação: as questões da diversidade — que abriram caminho para uma redefinição das práticas de inclusão social e de integração escolar, e os desafios colocados pelas novas tecnologias — que têm revolucionado o dia a dia das sociedades e das escolas. Nesse contexto,



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

conforme Gatti (2008), em função das mudanças nos conhecimentos, nas tecnologias e no mundo do trabalho, tornou-se forte, especialmente em países desenvolvidos, a questão da imperiosidade de formação continuada como um requisito para o trabalho, a ideia da atualização constante. Isso exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional. Entretanto, segundo a autora, mesmo com os avanços a partir de programas desenvolvidos, na última década, a questão da formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas governamentais. Assim, a partir dessa problemática, este artigo tem o objetivo de compreender a importância e a relação entre as iniciativas de formação continuada para professores e a utilização pedagógica das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no processo de ensino e aprendizagem em escolas públicas com poucos recursos tecnológicos. Para esta pesquisa, lança-se mão de uma metodologia qualitativa, compreendida como estudo de caso, que foi desenvolvida a partir da realização de um curso de formação continuada para docentes do Ensino Fundamental e Médio de uma escola da rede pública estadual do município de Itaocara, Rio de Janeiro, em que foram abordados aspectos relacionados às TIC como tecnologias educacionais. Os dados observados por meio de questionários e grupo focal, demonstraram a relevância de tais iniciativas enquanto oportunidades de reflexão e atualização dos profissionais da educação em relação ao uso da tecnologia no contexto escolar. Ademais, os docentes reconhecem as tecnologias como uma interface potencializadora e enriquecedora do processo de ensino e aprendizagem. Porém, há entraves que merecem ser considerados, especialmente, o que se refere a essa formação não ter a participação e o envolvimento de todos os docentes da escola, revelando de certo modo, a fragmentação do processo formativo que, muitas vezes, impede ou fragiliza pensar um projeto maior de escola e de educação.

Palavras-chave: Ensino híbrido; Escola pública; Formação continuada; Metodologia ativa; Novas tecnologias.

Referências:

Cavalcanti, I. H. F. de A. et al. (2013). *O Webjornalismo e suas potencialidades: um estudo de caso do portal NE10*. Pernambuco: Universidade Federal de Pernambuco. Dissertação de Mestrado.

Gatti, B. A. (2008). Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de educação*, 13(37), 57-70.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Nóvoa, A. (2007). O Regresso dos professores. In: Conferência Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade da Aprendizagem ao Longo da Vida, 27-28 set. 2007, Lisboa. Comunicações... Lisboa: Ministério da Educação, 2007. p. 21-28.

Oliveira, S. M. (2016) Os novos espaços da formação continuada e o papel mediador do professor formador. In André, Marli. *Práticas inovadoras na formação de professores*. São Paulo: Papyrus Editora.



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Formação de Formadores no CIDTFF – contribuição para a sua sustentabilidade e diversificação

Lucília Santos
Universidade de Aveiro
lucilia.santos@ua.pt

Resumo:

A produtividade crescente do trabalho industrial está a provocar um valor muito elevado de desemprego juvenil. Ao mesmo tempo, os requisitos de competências estão a mudar: são necessários mais conhecimentos de alto nível, bem como competências baseadas na experiência. Assim, há uma necessidade particular de promover e expandir a capacitação dos programas de aprendizagem no trabalho e de estágios. O grande desafio será reintegrar e sincronizar o “mundo do trabalho” com o “mundo da aprendizagem”.

A Formação de Formadores (FF) é um tema que desde sempre está explícito na designação do Centro de Investigação CIDTFF. Na prática deste Centro, a ligação com a FF é feita através da área da Supervisão, maioritariamente direccionada para a formação de professores do ensino pré-Superior. Ora, por definição, Formador não é sinónimo de Professor: o Formador acompanha o percurso profissional do indivíduo, por vezes ao longo de toda a sua carreira.

“... entende-se por formador o profissional que, na realização de uma acção de formação, estabelece uma relação pedagógica com os formandos, favorecendo a aquisição de conhecimentos e competências, bem como o desenvolvimento de atitudes e formas de comportamento, adequados ao desempenho profissional.” (Decreto Regulamentar).

Considerando a crescente colaboração Universidade-Indústria, – a Dimensão Social -, e a iniciativa da Universidade de Aveiro na promoção de Doutoramentos de Base Industrial (DBI, <https://www.ua.pt/pt/curso/474>), de que é exemplo o Programa Doutoral



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

em Inovação em Empresas, torna-se evidente a necessidade de que, na supervisão dos alunos destes cursos, desenvolvidos em ambiente de trabalho e na Universidade, estejam envolvidos docentes com formação de formadores. E, reciprocamente, na indústria, é fundamental que os trabalhadores que desempenham a função de mentores, possuam formação para tal.

Perante a necessidade de construir uma ligação entre a formação educacional e a profissional, reforçando parcerias que envolvem interlocutores interessados e relevantes, como organismos públicos, alunos e promotores de Ensino e Formação Profissional (EFP), como as Universidades, foi desenhado e implementado um projecto de investigação internacional, de sigla ApprEnt. (<http://apprent.eucen.eu>).

No sentido de promover o perfil de formador nos docentes do Ensino Superior, particularmente necessário na supervisão da aprendizagem em contexto de trabalho e, em particular, dos estágios, o consórcio desenhou uma “Formação para Mentores e Supervisores de Programas de Estágios do Ensino Superior: uma estrutura genérica para um curso de desenvolvimento profissional contínuo” (Royo et al, 2019), e outras ferramentas como as “Recomendações de Políticas” (Santos et al, 2019) e as “Acções de Sensibilização” (Royo & Uras, 2019) consideradas necessárias e úteis à sua implementação.

Tendo em consideração os objectivos do CIDTFF, tal como descritos na sua página institucional, em particular:

“. Desenvolver propostas inovadoras ... em diferentes níveis (do pré-escolar ao ensino superior, incluindo formação avançada e aprendizagem ao longo da vida) e contextos (escolar, académico, profissional, de mobilidade).

. Desenhar, implementar e avaliar programas e mecanismos para a supervisão, formação e desenvolvimento humano e profissional de atores e organizações.”,

bem como os Eixos Temáticos que enquadram a investigação no CIDTFF, e os objectivos propostos para 2020:

“- Desenvolver e avaliar recursos didáticos (digitais) e estratégias de ensino ... de ação para professores, alunos e organizações;

- Desenvolver quadros de referência ... que promovam o desenvolvimento linguístico-comunicativo, académico e profissional



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

- Colaborar com outros GI”

considera-se que a análise, adequação e implementação de uma formação que permita habilitar orientadores da Universidade (e Escolas), mentores das Empresas e professores em geral, na actividade de Supervisão, seria uma contribuição forte para a concretização destes objectivos, bem como para a capacitação efectiva de outros profissionais que venham a desempenhar tarefas de formação, diversificando, de forma sustentável, a vertente de Formação de Formadores, do CIDTFF.

Palavras-chave: Colaboração; Desenvolvimento profissional; Formadores; Sustentabilidade.

Referências:

ApprEnt - Refining higher education apprenticeships with enterprises in Europe, Project 585163-EPP-1-2017-1-BE-EPPKA3-VET-APPREN. <http://apprent.eucen.eu>

Decreto Regulamentar nº 66/94 de 19 de Novembro, com as alterações introduzidas pelo Decreto Regulamentar nº 26/97 de 18 de Junho

Royo, C., Uras, F., Santos, L. on behalf of the consortium (Ed.) (2019): *ApprEnt Executive Summary* on behalf of the ApprEnt consortium © The ApprEnt consortium, 2019

Royo, C., Uras, F., Krüger, K., Grundschober, I.I, Frasc, R., on behalf of the ApprEnt consortium (Ed.) (2019): *Training for Mentors and Supervisors of Higher Education Apprenticeship programmes - A Generic Structure for a Continuing Professional Development Course*. ApprEnt tools for Higher Education Apprenticeship in Europe series. ISSN 2706-6576 © The ApprEnt consortium, 2019

Santos, L., Männik, K., Loogma, K., Royo, C., Uras, F. on behalf of the ApprEnt consortium (Ed.) (2019): *ApprEnt Policy Recommendations for a better European Higher Education apprenticeship model*. ApprEnt tools for Higher Education Apprenticeship in Europe series. ISSN 2706-6576 © The ApprEnt consortium, 2019

Avaliação



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

“Avaliar para Aprender”: síntese dos resultados da avaliação do “II Congresso Nacional e I Internacional de Supervisão: Políticas e Práticas”

Diana Oliveira
diana.oliveira@ua.pt
Lab_SuA, CIDTFF, UA

Betina Lopes
blopes@ua.pt
Lab_SuA, CIDTFF, UA

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00194/2020.

Resumo:

Uma das formas de levar a cabo a missão de divulgação, disseminação e extensão do conhecimento produzido pelas Instituições de Ensino Superior e pelas Unidades de Investigação são os eventos científicos. A sua organização e realização implica a mobilização e concertação de esforços, pessoas e saberes. Em alinhamento com os fundamentos da 5.^a geração de avaliação (avaliação como aprendizagem), considera-se que estes eventos devem ser avaliados, num misto de autoavaliação (na medida em que a iniciativa partiu de dentro, da própria Comissão Organizadora) e de heteroavaliação (na medida em que foram os participantes que levaram a cabo a avaliação do evento). A recolha de dados foi realizada através da aplicação de um inquérito por questionário online a participantes do “II Congresso Nacional e I Internacional de Supervisão: Políticas e Práticas”, tendo sido recebidas 52



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

respostas. Os resultados revelam que o Congresso foi muito bem avaliado pelos participantes, tanto a nível global, como específico (dimensões organizacional, científica e do impacto), resultados também evidentes na quantidade superior de aspetos fortes (61) face aos aspetos fracos (47). Em avaliações de eventos futuros, defende-se o esforço de devolver aos participantes os resultados durante o próprio evento, na sua fase final.

Palavras-chave: Avaliação; eventos científicos; melhoria da qualidade.

Introdução – a importância da avaliação de eventos científicos

“We insist that evaluation is the cornerstone of change; the foundation of any planning, and a basic commodity in our life because, to evaluate others, we must be able to evaluate ourselves” (Muñoz-Cuenca & Mata-Toledo, 2017, Abstract).

Apresenta-se neste trabalho a avaliação desenvolvida no âmbito do “II Congresso Nacional e I Internacional de Supervisão: Políticas e Práticas”, organizado pelo Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) e pelo Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro (DEP-UA). O Congresso assumiu a Supervisão na sua dimensão transformadora e democrática, capaz de melhorar os processos de formação, promovendo o desenvolvimento profissional e organizacional, perseguindo a qualidade da educação. Foi também seu objetivo contribuir para o desenvolvimento do campo da Supervisão, ao nível da investigação e ao nível da intervenção nos contextos de educação e formação.

Como já tem sido tradição em alguns eventos realizados pelo CIDTFF/DEP-UA (Oliveira, 2017; Simões e Pombo, 2010), procurou dar-se continuidade à prática de reflexão e avaliação de eventos científicos, valorizando-a e procurando contribuir para o aprofundamento do conhecimento nesta área. Enquanto membros da Comissão Organizadora e, simultaneamente, membros integrados do Laboratório de Avaliação e Supervisão (estrutura funcional do CIDTFF), as autoras levaram a cabo este exercício, também numa perspetiva socio construtivista da aprendizagem, e numa lógica de



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

transparência e *accountability*, divulgando os resultados da avaliação aos que nele participaram e devolvendo-os aos que colaboraram na avaliação do mesmo.

Tal como Witter et al. (2010), considera-se também que os esforços empreendidos pelas Instituições de Ensino Superior e Unidades de Investigação na organização de eventos científicos consomem recursos consideráveis que necessitam de ser avaliados. Acreditamos que esta prática pode contribuir para o reforço da importância da avaliação de encontros científicos e para a melhoria dos eventos e do seu impacto, e concordamos com Simões e Pombo (2010), na medida em que esta avaliação constitui um mecanismo de validação científica do conhecimento produzido pela comunidade académica.

2. Metodologia

A recolha de dados foi realizada através da aplicação de um questionário constituído por 10 questões (Anexo 1), que foi adaptado de Oliveira (2017) e Simões e Pombo (2010). Os objetivos que orientaram a sua construção foram:

1. Caracterizar o perfil da audiência quanto ao tipo de participante (Q1) e momentos de participação (Q2);
2. Proceder à avaliação global do Congresso (Q3);
3. Identificar se o Congresso correspondeu às expectativas dos participantes (Q4);
4. Conhecer a avaliação dos participantes sobre a dimensão organizacional (Q5), científica (Q6) e do impacto do Congresso (Q7);
5. Identificar os aspetos mais fortes (Q8), menos fortes (Q9) e sugestões de melhoria de eventos futuros (Q10).

Tendo o questionário sido aplicado *online*, através da plataforma da UA (*FormsUA*⁴), os dados foram exportados (*Excel*) tendo-se efetuado uma análise estatística de natureza descritiva às respostas das primeiras sete questões (cujos resultados são apresentados nas secções 3.1. a 3.5.). Recorreu-se ao mesmo *software* para proceder à organização e tratamento das respostas abertas dadas às últimas três questões do questionário, que foram sujeitas a uma análise de conteúdo indutiva (Amado, 2017). Nessas três questões (resultados apresentados nas secções 3.6. a

⁴ <https://forms.ua.pt/>



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

3.8.), dedicadas à identificação de aspetos fortes, menos fortes e sugestões, são apresentadas as categorias e subcategorias definidas (Quadro 1, 2 e 3). As respostas que não respondiam à questão em causa foram excluídas da análise. Para as diferentes categorias e subcategorias, sempre que considerado adequado, são apresentados excertos de respostas ilustrativas (sendo codificados os participantes através de um código alfanumérico, do tipo P#).

3. Apresentação de resultados

Dos 95 participantes no Congresso, 52 responderam ao questionário (54,74% de taxa de resposta), tendo as respostas sido recebidas entre 11 e 20 de novembro de 2020.

3.1. Caracterização do perfil da audiência

Verifica-se que a maioria dos respondentes correspondeu a participantes com apresentação de trabalho (24), seguidos de participantes (20), convidados (2), moderadores (2), participante com apresentação de trabalho e moderador (1) e participante e membro da Comissão Científica (1). Os restantes dois correspondem: a uma pessoa que referiu que “Apesar de inscrito não recebi informações após inscrição. E não participei”; e a outra pessoa que referiu a opção “outro” sem discriminar qual.

Quanto aos momentos de participação, verifica-se que a maioria (31) participou nos dois dias do Congresso, seguidos de participantes que apenas estiveram presentes no primeiro dia (13), no segundo dia (5), ou em partes de cada um dos dias (2). O respondente que referiu não ter participado por não ter recebido mais informações para o fazer, não participou em nenhum dos dias (1).

3.2. Avaliação global do Congresso

A maioria (98%) dos respondentes considerou que o evento foi “Muito bom” (41) ou “Bom” (10), conforme revela o gráfico 1.

Gráfico 1. Avaliação global do Congresso



De referir que a avaliação de “Mau” (1) foi atribuída pelo respondente inscrito que não participou.

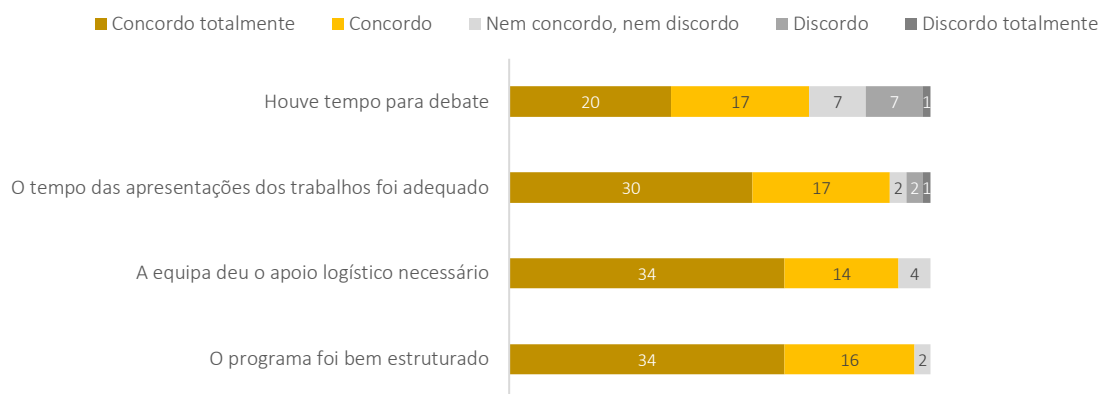
Apraz ainda verificar que 50 respondentes (96%) afirmaram que o Congresso correspondeu às suas expectativas, tendo sido apenas dois a responder no sentido contrário.

3.3. Avaliação da dimensão organizacional

Procurando conhecer a avaliação que os respondentes fizeram do Congresso no que respeita à sua dimensão organizacional, foi solicitado que manifestassem o seu grau de concordância/discordância (escala com cinco níveis apresentada na parte superior do gráfico 2) face a diversos itens dessa dimensão (detalhados no lado esquerdo do mesmo gráfico).



Gráfico 2. Distribuição das respostas sobre a dimensão organizacional do Congresso pelos níveis da escala de concordância



Conforme o gráfico 2 claramente evidencia, os respondentes fizeram uma avaliação muito positiva da dimensão organizacional do Congresso, com pelo menos 90% de concordância (concordo e concordo totalmente) com as afirmações sobre o tempo adequado das apresentações dos trabalhos, apoio logístico e programa bem estruturado. O item que acolheu maior discordância foi a existência de tempo para debate, com 15% de respondentes a discordar e discordar totalmente.

3.4. Avaliação da dimensão científica

Em relação à dimensão científica do Congresso (gráfico 3), a avaliação feita pelos respondentes continuou a ser muito positiva, com pelo menos 75% de concordância (concordo e concordo totalmente) com todas as afirmações (profundidade dos debates/discussões, inovação e rigor científico dos conteúdos).

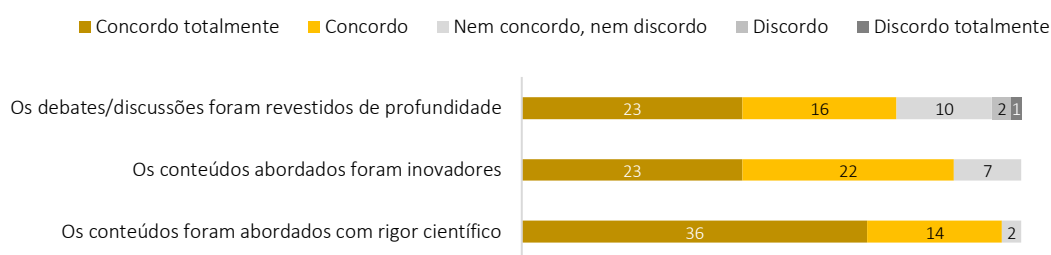


Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Gráfico 3. Distribuição das respostas sobre a dimensão científica do Congresso pelos níveis da escala de concordância

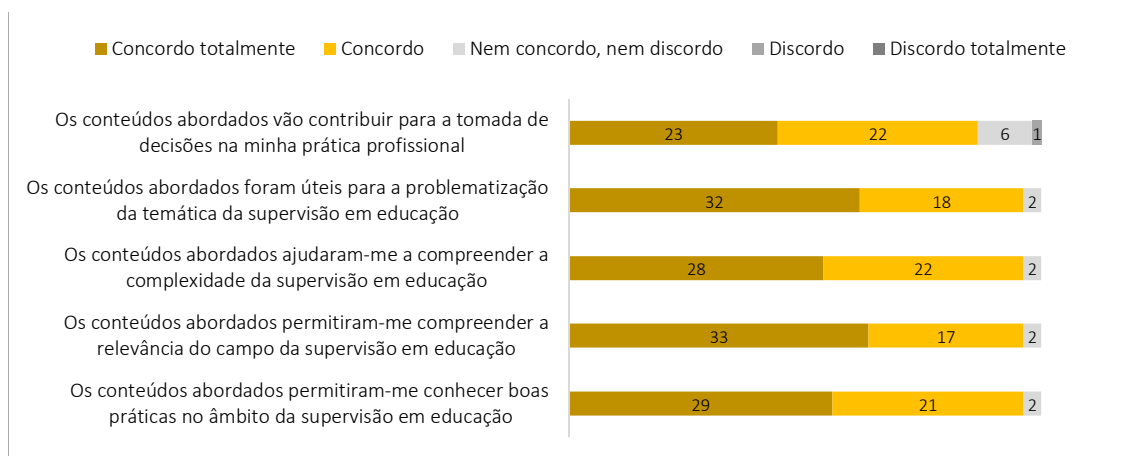


Nota-se, contudo, que 19% dos respondentes (10) afirmou não concordar nem discordar com a afirmação sobre a profundidade dos debates/discussões, resultado que poderá estar relacionado com a falta de tempo, referida anteriormente na dimensão organizacional.

3.5. Avaliação da dimensão do impacto

Também na dimensão do impacto, os participantes continuam a avaliar o Congresso de forma muito positiva. As taxas de discordância foram quase nulas (2%, n=1) e foram reduzidas as taxas de ausência de opinião (5%, em média), conforme ilustra o gráfico 4.

Gráfico 4. Distribuição das respostas sobre a dimensão do impacto do Congresso pelos níveis da escala de concordância





Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

À exceção do item sobre o contributo dos conteúdos abordados para a tomada de decisões na prática profissional, que ainda assim acolheu 87% de concordância (45), todos os restantes itens receberam 96% de concordância (50), com os respondentes a considerarem que os conteúdos permitiram conhecer boas práticas e compreender a relevância e complexidade do campo da supervisão em educação, assim como se revestiram de utilidade para a problematização da temática.

3.6. Aspetos mais fortes do Congresso

Ao todo foram referidos 61 aspetos mais fortes, tendo sido integrados em três categorias. O maior número de respostas está associado à categoria “Tema(s) e Programa” do evento, com 47 respostas. Seis respondentes identificaram o tema do encontro como o aspeto mais forte (ex. *“Acho que trazer as pesquisas em andamento permitiram conhecer como tem sido desenvolvido a temática no campo de pesquisa e os entraves para colocar em prática (...)”* [P13]). Por sua vez, 20 respondentes focaram-se na qualidade e pertinência das sessões de forma geral, ou identificando sessões específicas (ex. *“A Sessão de abertura – enquadramento da supervisão ao DEP/CIDTFF (...) e o desafio da internacionalização”* [P1]). Foram igualmente enfatizadas a qualidade dos palestrantes (10 respostas), assim como os momentos de debate/partilha de ideias (oito respostas, por exemplo, *“As discussões apresentadas”* [P14]). Ainda no âmbito do programa, foi referida a duração do mesmo (duas respostas), assim como a diversidade de temas (uma resposta).

Na segunda categoria, encontram-se as respostas associadas ao “Trabalho da responsabilidade da Comissão Organizadora”. O aspeto mais valorizado, nomeadamente por seis respondentes, foi a Dinamização das atividades de forma geral (ex: *“Vivenciei um pouco da organização prévia e pude comprovar que este evento foi pensado com rigor, nos mínimos detalhes”* [P20]; *“A qualidade da organização e o forte envolvimento que senti existir da equipa organizadora”* [P40]). Foi também elogiada a gestão do tempo ao nível da moderação, com três respostas (ex. *“Organização das mesas e seus participantes, em especial, (...) excelente condução da mesa a qual participei”* [P54]), assim como o apoio/acolhimento dos participantes por parte da comissão organizadora (duas respostas, ex. *“O bom acolhimento a todos”* [P11]).



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Por fim, três respostas referiram como aspeto forte a própria “Modalidade online do evento”, de que é exemplo o excerto seguinte: *“Dado o formato online, houve possibilidade de ter um leque mais abrangente de participantes que efetivamente se envolveram nas atividades (nos últimos anos, em congressos presenciais, tem acontecido haver participantes que acabam por não fazer as suas comunicações, por exemplo, por falta de verba para a deslocação, muitas vezes sem notificar a organização atempadamente)”* [P25]).

Quadro 1 – Principais tipologias de aspetos fortes apresentados

Categoria	Subcategoria	R
1.1. Tema(s) e Programa (Respostas, R = 47)	1.1.1 O tema do encontro (de forma abrangente)	6
	1.1.2. As sessões do encontro (de forma abrangente e identificação de específicas)	20
	1.1.3. Os palestrantes	10
	1.1.4. Os momentos de debate	8
	1.1.5. Duração	2
	1.1.6. Diversidade temática	1
1.2. Trabalho da responsabilidade da Comissão Organizadora (Respostas, R = 11)	1.2.1. Dinamização das atividades de forma geral	6
	1.2.2. Apoio e acolhimento	2
	1.2.3. Gestão do Tempo/Moderação	3
1.3. Modalidade online do evento (Respostas, R = 3)	1.3.1. Modalidade online	3
Soma		61

3.7. Aspetos menos fortes do Congresso

Relativamente aos aspetos menos fortes, 12 respondentes, afirmaram explicitamente que não tinham nada para apontar. Ao todo, foram referidos 47 aspetos, distribuídos por quatro categorias principais.

A categoria com um maior número de respostas foi “Programação das atividades”, com 29 respostas, das quais 15 se reportam à falta de tempo para debate (ex. “Pouco tempo para debate e perguntas” [P9]). Segue-se a subcategoria relativa à sobreposição das sessões paralelas, com sete respostas (ex. “Número excessivo de sessões paralelas, restringindo a possibilidade de os participantes assistirem a mais que uma” [P22]). Foi igualmente mencionado o facto de as atividades serem muito concentradas e ainda o



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

horário do evento (com quatro e três respostas, respetivamente). A título ilustrativo transcrevem-se os seguintes excertos: “Quantidade de trabalhos apresentados contra o tempo disponível, muitas informações para pouco tempo” [P20] e “Horário das palestras” [P2].

Segue-se a categoria “Trabalho da responsabilidade da Comissão Organizadora”, com nove respostas. Foram apontadas falhas na moderação dos debates (quatro respostas), no apoio aos participantes (duas respostas) e na disseminação (duas respostas). A título exemplificativo transcrevem-se três respostas, uma para cada subcategoria: “O debate em alguns momentos não ter sido muito aprofundado, mas que acredito ter decorrido sobretudo do facto de todo o encontro ter sido online (...)” [P1]; “(...) após formalizar inscrição não tive qualquer acompanhamento a posteriori e não pude acompanhar os trabalhos” [P23]; “Uma maior divulgação para que outras pessoas também tenham a oportunidade de participar de um evento rico como esse” [P13]. Um respondente referiu ainda o incumprimento do horário.

Em terceiro lugar, com sete respostas, surgem aspetos associados à “Modalidade online do evento”, de forma geral (ex. “ser Virtual, mas mesmo assim o Evento ocorreu com maestria” [P29]) e dois respondentes referiram aspetos decorrentes de posturas menos adequadas tidas por alguns participantes (ex. “Os intervalos, houve conversas pessoais (...) que seriam dispensáveis” [P33]; “Cuidado com câmaras abertas” [P40]). Foram ainda referidos problemas de rede e a não disponibilização das gravações (uma resposta, cada).

Por fim, dois respondentes focaram as suas respostas nas “Temática(s) do Encontro”. Um participante referiu-se ao foco quase exclusivo na formação de professores do ensino não superior, enquanto que outro considerou haver demasiada diversidade de temas.

3.8. Sugestões para eventos futuros

Ao todo foram apresentadas 38 sugestões, que se distribuíram por quatro categorias principais.

O maior número de “Sugestões foi ao nível da programação das atividades”, com 21 respostas. No âmbito desta categoria, a subcategoria com maior número de respostas refere-se à melhoria da disseminação/divulgação, com sete respostas (ex. “Uma maior



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

divulgação para que outras pessoas também tenham a oportunidade de participar de um evento rico como esse" [P15]). Seguem-se as sugestões relativas ao aumento do número de sessões paralelas e de prolongamento da duração do evento, ambas com quatro respostas (ex. "Do ponto de vista do programa sugeria (...) haver duas sessões de comunicações paralelas" [P26]; "Realização [do evento] distribuído por mais dias (...) " [P48]). Com três repostas cada, emergiram as sugestões de ajustar o horário do evento (ex. "Realização (...) só fim da tarde" [P48] e "Incluir mais momentos de debate" [P35]). Um respondente sugeriu ainda a introdução de uma maior regularidade de ocorrência do encontro.

Em segundo lugar, surgem as categorias "Sugestões ao nível da(s) temática(s) do encontro" e "Sugestões ao nível do trabalho da Comissão Organizadora", ambas com sete respostas.

No âmbito da temática, cinco repostas apontam para inclusão de outras temas, tais como a "Supervisão No Ensino Superior" [P3; P5], "O papel do supervisor no contexto da era do ensino híbrido" [P8]; "Avaliação Pedagógica" [P10] e "A supervisão no contexto das empresas" [P54]. Por sua vez, duas pessoas sugeriram um enfoque maior/exclusivo na supervisão (ex. "Acentuar a supervisão em diferentes níveis de intervenção e áreas de especialidade" [P46]).

Por fim, nas "Sugestões ao nível do trabalho da Comissão Organizadora", duas respostas focaram-se no controlo do tempo de apresentação (ex. "Os intervenientes nas diversas sessões deverão cumprir os espaços e tempos de apresentação que lhes estão destinados e, caso tal aconteça, os moderadores das sessões terão de gerir devidamente esse tempo" [P19]). Foi ainda sugerido um reforço da equipa, a manutenção da possibilidade de participação online em eventos futuros, a disponibilização de um tradutor, das gravações das apresentações, assim como co-organizar o evento com outras Instituições de ensino superior.

Por fim, a categoria "Sugestões ao nível das propostas de comunicação", é composta por três subcategorias, ilustradas nos seguintes excertos: "Optar por exigir que a apresentação de propostas de comunicação seja feita por um resumo alargado e estruturado" [P42]; "Não permitir que o primeiro autor (e/ou apresentador) apresente mais do que uma comunicação" [P36]; e incluir outras modalidades de submissão de proposta (com quatro respostas, a saber: "poster" [P14; P26], "comunicação em vídeo gravado" [P9] e "oficinas" [P49]).



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

Quadro 3 – Principais tipologias de sugestões apresentadas

Categoria	Subcategoria	R
3.1. Sugestões ao nível da Programação das atividades (Respostas, R = 22)	3.1.1. aumentar o número de sessões paralelas.	4
	3.1.2. ajustar horário do evento (fim do dia, fim de semana).	3
	3.1.3. prolongar a duração do evento.	4
	3.1.4. melhorar a disseminação.	7
	3.1.5. incluir mais momentos de debate.	3
	3.1.6. Introduzir regularidade do evento	1
3.2. Sugestões ao nível da(s) temática(s) do encontro (Respostas, R = 7)	3.2.1. focar mais/apenas na supervisão.	2
	3.2.2. incluir outros temas.	5
3.3. Sugestões ao nível do trabalho da Comissão Organizadora (Respostas, R =7)	3.3.1. Reforçar a equipa organizadora	1
	3.3.2. Controlar melhor o do tempo das apresentações	2
	3.3.3. Manter a possibilidade de participação online no futuro	1
	3.3.4. Disponibilização de tradutor.	1
	3.3.5 Disponibilização de gravações das apresentações	1
	3.3.6 Co-organizar o evento com outras IES	1
3.4 Sugestões ao nível das propostas de comunicação (Respostas, R = 5)	3.4.1. Seleccionar as comunicações com base em resumo alargado	1
	3.4.2. Limitar o n.º de comunicações por autor	1
	3.4.3. Incluir outras modalidades de submissão de proposta	3
Soma		38

4. Considerações finais

O Congresso foi globalmente muito bem avaliado pelos participantes, avaliação essa que se manteve nas dimensões organizacional, científica e do impacto. Com efeito, a quantidade de aspetos fortes identificados pelos respondentes supera a de aspetos menos fortes (61 e 47 respetivamente). Para além disso, salienta-se que 12 respondentes afirmaram explicitamente não ter nada a apontar de negativo, tendo parabenizado o evento (ex. “Felizmente não consigo fazer uma avaliação negativa do congresso” [Q20]).

Com base na assunção do compromisso com a 5.ª geração de avaliação e também na procura de revestir de utilidade os resultados da avaliação (Fernandes, 2018), já em



Supervisão 2020

II Congresso Nacional e
I Internacional de Supervisão:
Políticas e Práticas

Centro Investigação em Didática e Tecnologia
na Formação de Formadores
Departamento de Educação e Psicologia
Universidade de Aveiro | 5 a 6 de novembro de
2020

parte conseguida com a presente publicação, consideramos ainda existir margem para potenciar a sua utilidade. Concretamente, julgamos em eventos futuros, resultados de avaliações semelhantes deverão ser apresentados numa primeira análise impressionista, como realizado por Oliveira (2017) e Simões e Pombo (2010). Como referem as últimas autoras, esta apresentação “in loco e in tempore (...) constitui-se como um factor de inovação com impacto positivo junto do público” (Simões e Pombo, 2010, pp. 105-106).

Finalizamos com o reforço da importância de se dar continuidade a esta prática de avaliação de encontros científicos com vista à sua melhoria e à produção de conhecimento sobre a área. Neste sentido, e na qualidade de representantes da Comissão Organizadora do evento, reforçamos o compromisso de que as aprendizagens decorrentes do presente processo de avaliação serão integradas na organização do “III Congresso Nacional e I Internacional de Supervisão”.

Referências

- Amado, J. (2009). *Manuel de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Fernandes, D. (2018). Para uma compreensão das relações entre avaliação, ética e política pública. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 23(1), 19-36.
- Muñoz- Cuenca, G. A., & Mata-Toledo, R. A. (2017, June 8-10). *The Fifth Generation of Evaluation: Evaluating for Quality* [Paper presentation]. Hawaii University International Conferences – Science, Technology & Engineering, Arts, Mathematics & Education, Honolulu, Hawaii.
- Oliveira, D. (2017). *Relatório final – execução das atividades desenvolvidas no âmbito do projeto EDUCA&CARE* (apresentado no final da prestação de serviços). Universidade de Aveiro.
- Simões, A. R., & Pombo, L. (2010). Linhas orientadoras para avaliação de encontros científicos. O exemplo de um exercício avaliativo. *Revista Lusófona de Educação*, 15, 99–111.
- Witter, G. P., Fujiwara, R., Souza, J. R., & Wu, W. (2010). Avaliação de evento científico educacional por seus participantes. *Bol. Acad. Paulista de Psicologia*, 78(01/10), 105-116.

Agradecimentos

A todos os participantes, especialmente a todos os respondentes do questionário, que permitiram a realização deste balanço.

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/00194/2020

