

Recebido em: 05/02/2020

Aprovado em: 01/07/2020

Publicado em: 31/07/2020

RESUMO: Este artigo apresenta uma análise da incidência da supervisão pedagógica na formação contínua de professores das escolas primárias do Sumbe e apresenta o objetivo contribuir no aperfeiçoamento profissional dos supervisores pedagógicos para a formação contínua dos professores das escolas primárias municipais, com vista a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. O foco recaiu sobre o papel da supervisão, bem como sua relação com a formação contínua dos professores como sujeitos e intervenientes do processo, e colocados de lado diferente ao do supervisor. Outros benefícios da interação dos dois profissionais referenciados são a formação do aluno, a qualidade da educação, e conseqüentemente, a promoção de uma sociedade mais justa. Foi possível notar que os supervisores pedagógicos no exercício das suas funções estão focados no cumprimento das normas do ministério, em especial a parte das escolas, situação que tem pouca relação com as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores. Percebeu-se um acompanhamento e uma formação continuada dos professores das escolas primárias do município, sobretudo das zonas rurais insatisfatório, o que nos levou a seguinte questão, como ponto de partida desta investigação: qual é a incidência da supervisão pedagógica no acompanhamento e na formação continuada dos professores das escolas primárias do Sumbe? Para sua materialização foram utilizados métodos de nível do conhecimento teórico e empírico, assim como matemático e estatístico, apoiando-se pelo paradigma qualitativo. Foram realizadas entrevistas com Diretor Municipal da Educação, supervisores municipais, gestores de 07 escolas do município de Sumbe e professores das escolas selecionadas. Também foram analisados documentos orientadores da supervisão e sobre a superação de professores em Angola. Tendo em conta que este estudo não é o único nesta área tivemos como base teórica as investigações de Alarcão e Canha (2013), Manuel e Buza (n.d), Tafoi (2011), Dias (2005), Alves (2013), Kriapp, (Org.), (1980) assim como a Lei nº 17/16,(2016), PMFPA², (2008), Lucau et al. (2011).A triangulação dos dados recolhidos das fontes serviu para fazer uma interação deles com vista a encontrar os pontos fortes e fracos que em muitos casos têm servido de pontos de estrangulamento.

Palavras-chave: Ensino primário; formação contínua; professores; supervisor pedagógico.

ABSTRACT: This article presents an analysis of the incidence of the pedagogic supervision in the teachers' of the elementary schools of Sumbe continuous formation and it presents the objective to contribute in the pedagogic supervisors' professional improvement for the teachers' of the municipal elementary school continuous formation, with view the improvement of the quality of the teaching-learning process. The focus relapsed on the paper of the supervision, as well as his/her relationship with the teachers' continuous formation as subjects and intervening of the process, and put of the supervisor's side different. Other benefits of the interaction of the two professionals reference are the student's formation, the quality of the education, and consequently, the promotion of a fairer society. which is the incidence of the pedagogic supervision in the attendance and in the teachers of the elementary schools of Sumbe continuous formation? For his/her materialization methods of level of the theoretical and empiric knowledge were used, as well as mathematician and statistical, leaning on for the qualitative paradigm. Interviews were accomplished with Municipal Director of the Education, municipal supervisors, managers of 07 schools of the municipal district of Sumbe and teachers of the selected schools. Also guiding documents of the supervision were analyzed and on the teachers' superacion in Angola. Tends in bill that this study is not the only in this area had as theoretical base the investigations of Alarcão and Canha (2013), Manuel and Buza (n.d), Tafoi (2011), Dias (2005), Alves (2013), Kriapp, (Org.), (1980) as well as the Law no. 17/16, (2016), PMFPA, (2008), Lucau et al. (2011). The triangulation of the collected data of the sources was to do an interaction of them with view to find the strong and weak points that in many cases have been serving as strangulation points.

Keyword: Primary education; continuous formation; teachers; pedagogic supervisor.

¹ Mestrando do Curso de Mestrado em Ensino Primário e em Ciências de Educação opção Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciência da Educação do Cuanza Sul da Universidade Katavala Bwila, Angola. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1318-0915> E-mail: santosgermano@hotmail.com /santosgermanocandeeiro@gmail.com

² Plano Mestre de Formação de Professores em Angola

GERMANO, S.C.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta um estudo sobre incidência da supervisão pedagógica na formação contínua de professores das escolas primárias das do Sumbe. A análise desenrolou-se em dois eixos: o primeiro relacionado o acompanhamento da supervisão pedagógica ao trabalho dos professores com vista a detectar possíveis problemas em suas práticas diárias, já o segundo está ligado na formação contínua dos professores do ensino primário para o melhoramento da sua atuação e da qualidade do processo docente-educativo.

O objetivo deste trabalho é contribuir no aperfeiçoamento profissional dos supervisores pedagógicos para a formação contínua dos professores das escolas primárias do município de Sumbe. Nosso problema gerador é o seguinte questionamento de pesquisa: qual a incidência da supervisão pedagógica na formação contínua dos professores das escolas primárias do Sumbe? A investigação teve como fonte motivadora a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos do papel da supervisão pedagógica na formação contínua de professores. No sentido de promover melhorias do processo docente-educativo, com vista a transformá-lo ainda mais significativo e responder demandas de uma sociedade globalizada, ao mesmo tempo que atende os objetivos do sistema educativo angolano.

Desde as primeiras comunidades da fase humana até aos nossos dias, a área da Educação tem sido cenário de distintas transformações, considerando que as ações que têm a intenção de melhorar a qualidade do ensino e de promover uma educação de qualidade são permanentes e sustentam o desenvolvimento de qualquer sistema educativo democrático, apoiando-se na organização institucional e social das escolas.

No âmbito deste trabalho, buscamos embasamento teórico nas ideias de Alarcão e Canha (2013), que aduzem a interação que o homem mantém com os seus semelhantes, como sendo condição para sua aprendizagem; Manuel e Buza (n.d), para estes autores a enfocam que a melhoria o trabalho do professor e da qualidade da aprendizagem, é necessário que a supervisão passe a coordenar, como parceiro, e não mais inspeccionar; Tafoi (2011) e Dias (2005), cingem-se na colaboração bilateral que o supervisor e o professor devem manter, atendendo o nível de experiências que cada um carrega; Alves (2013),), entende a supervisão como ver crítico, construtivo com vista o desenvolvimento

GERMANO, S.C.

e transformação do processo docente-educativo já a Lei nº 17 (2016), apresenta o enquadramento legal do estudo na realidade angolana, PMFPA, (2008), tem como pano de fundo a formação de professores no âmbito da reforma educativa em Angola; Lucau et al. (2011), defini a supervisão como atividade que se circunscreve em planificação, ação, análise/reflexão e proposta de novas ações.

O estudo desenrolou-se em 7 escolas sendo 4 da zona urbana e 3 da zona rural todos do Município do Sumbe, as fontes de informação foram: Diretor Municipal da Educação, supervisores pedagógicos do município, gestores e professores das escolas primárias e por último a análise de documentos para compor as análises de dados deste trabalho. Foi empregue uma metodologia suportada pelo enfoque qualitativo que permitiu a coleta de dados através de métodos teóricos e empíricos.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A supervisão pedagógica e o percurso histórico

É possível dizer que de forma geral, os trabalhos de supervisão têm apresentado melhorias no campo da educação. Por isso, neste subtópico desenvolvemos uma trajetória histórica apresentando a evolução desta função do período que compreende sua institucionalização no cenário laboral, até os nossos dias atuais. Demonstramos que os pressupostos das atividades originaram-se distante do campo da educação. Foi instituída inicialmente na indústria, como uma forma de desenvolver melhorias de qualidade e de quantidade de produção de bens e serviços. Conforme vimos, quando Dias (2005, p. 23) assegura que "a origem da supervisão pedagógica ou escolar está relacionada à Supervisão Empresarial cujas funções estavam ligadas ao modo de produção capitalista e o seu objetivo era a racionalização do trabalho como meio de aumentar os indicadores de produtividade".

Segundo Dias (2005, p. 23), foi a partir de 1841, temos o início da sua implantação, em escolas, a função de supervisor pedagógico com as atribuições de "verificar as atividades docentes, com o intuito de garantir o desempenho da instituição escolar em sua tarefa educativa". Já Carlos e Lodi (2012, p. 2), acrescentam que em 1900 a supervisão se agrega à educação de forma definitiva, com a "intenção de melhorar o

GERMANO, S.C.

desempenho da escola mediante a ação educativa, a fim de buscar o atendimento as necessidades do educando”.

Em 1920, a supervisão dirigiu-se para a eficiência do professor, buscando orientação para mudanças didáticas que permitissem um maior rendimento escolar. Posteriormente, já se aproximando da década de 1930, a função da supervisão sofreu influências das ciências sociais e passou a também desenvolver atividades como a cooperação e a coordenação dos professores em suas ações pedagógicas (CARLOS e LODI, 2012, pp. 3-4).

No intervalo entre 1940 a 1960 a supervisão teve preocupação em sensibilizar o professor para a pesquisa, na qual propunha que o educador tomasse consciência dos problemas relacionados a sua prática docente e, posteriormente, buscassem à orientação necessária no sentido de se qualificar e a superar suas dificuldades (NÉRICE, 1978 citado em CARLOS e LODI, 2012, p. 3).

Verificar as fases pelas quais a função de supervisão passou até os nossos dias de hoje, nos permitem fazer uma reflexão sobre aquilo que temos observado, e se é correspondente com o que poder ter-se realizado nos dias *hodiernos*. Da fase inspetiva, a fase reflexiva, foram muitos os passos, que não justificam até o momento, estarmos, muitas vezes, no estágio em que se encontra todo este processo.

Neste contexto, Alves (2011, p. 27), defende que “devemos entender a supervisão como ver crítico, construtivo, vitalizador das ações educativas colocadas a serviço dos indivíduos bem como dos grupos, tendo-se em vista seu desenvolvimento e transformação para melhor”. Neste sentido, considerando a conjuntura angolana, podemos compreender “supervisão” como um termo relativamente recente, com base num conjunto de questionamentos e várias controvérsias no âmbito da supervisão pedagógica ou escolar. Não existe um diploma, nem documentos que regulem a supervisão escolar em Angola, mas uma lei prevê a sua criação.

A supervisão pedagógica ou escolar é um assunto de extrema importância para todos sistemas educativos que queiram se desenvolver. E Angola, não constitui uma exceção, mesmo possuindo frágeis e problemas que fragilizam o funcionamento do sistema de ensino em Angola.

A Lei de base do sistema de educação, nº 17/16, de 7 de outubro, cita a Supervisão Pedagógica, no artigo 116º número 1, quando afirma que a:

GERMANO, S.C.

supervisão pedagógica consiste no controle, acompanhamento, apoio didático, pedagógico e técnico a todos os processos educativos e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista os objetivos para cada subsistema de ensino, estabelecidos na presente Lei (ANGOLA-LBSE, 2016, p. 18).

Em muitas situações, este papel é entregue a inspeção da educação por ser o órgão com mais vitalidade em contextos educativo angolano, confundindo os papéis de um e de outro, bem como os espaços de atuação destes, mas em muitos países como Portugal e Brasil, esse desiderato faz parte de um passado longínquo, visto que, cada um ocupa o seu verdadeiro papel. Atendendo a esta confusão de papéis, há imensas dificuldades dos supervisores em planificar e executar ações de formação contínua dos professores.

1.2 Supervisão pedagógica e formação contínua dos professores

Considerando que a finalidade da supervisão pedagógica é o desenvolvimento profissional do professor e como a atividade pedagógica situa-se no contexto da orientação de uma ação profissional, por esta razão também é chamada de “orientação da prática pedagógica”, porque é voltada para o trabalho do professor que está em processo docente-educativo.

A formação contínua e em serviço apresenta-se como mais valia na ferramentas para a superação de lacunas que muitos professores trazem da formação inicial, sobretudo em Angola, país que passou npor um período em que muitos destes profissionais eram recrutados sem se ter em conta a sua formação, ligados ao campos do saber diferentes ao do magistério, em razão da falta de vagas nas suas áreas de formação, muitos profissionais, tinham como refúgio, era para à docência. Todavia, há mais de dois anos que esse quadro vem mudando, e em que somente os candidatos formados nos Magistérios, e Escolas de Formação de Professores (médio e superior), nos ISCEDs³, são admitidos nos concursos públicos de ingresso no MED⁴.

Ventura (2013, p. 30), apresenta os cinco tipos de formações que elencamos abaixo:

³Instituto Superior de Ciências da Educação

⁴Ministério da Educação

GERMANO, S.C.

1) Formação autónoma - Este tipo está relacionado com a formação que o indivíduo alcança ao longo da vida através da busca permanente do conhecimento com pouca intervenção de outro indivíduo, é uma forma de autodidatismo.

2) Formação baseada na reflexão e apoio profissional mútuo - Neste tipo, verifica-se a interação entre os profissionais promovendo a reflexão dos intervenientes. Está relacionada com a discussão de ideias relativas à profissão.

3) Formação baseada no desenvolvimento e inovação curricular - Tem como ênfase as dimensões do currículo (desenho, desenvolvimento e avaliação curricular).

4) Formação com o modelo apoiado na investigação. - Tipo que tem como pano de fundo, a investigação, está ligado a leituras, interação com várias formas de formação

5) Formação com o modelo centralizado na supervisão, no correspondente a esta forma e por sinal o centro da nossa pesquisa. - Refere-se ao acompanhamento que o supervisor faz ao professor ou grupo de professores com fim de aferir o grau de competências e aprendizagem de seus alunos, utilizando um instrumento que o ajudará a determinar os pontos fracos e fortes com vista ao seu melhoramento. Atualmente, é considerada como uma ação positiva e democrática que visa a melhoria do ensino através da formação contínua de todos os componentes da comunidade escolar.

A formação contínua ou em serviço ou ainda dos professores em exercício, ao se desenvolverem, por meio de preparação, e aplicação dos conhecimentos aprendidos de forma teórica. E por isso, encontram uma série de contradições com a prática, ou seja, é através destas qualificações constantes que temos o ensino de conteúdos que auxiliam os professores a viver uma carreira profissional em constante desenvolvimento.

Podemos dizer que é uma atividade que deve integrar o componente de prática reflexiva, permitindo o reconhecimento dos principais caminhos a percorrer no contato com o ambiente docente. Além de, proporcionar experiências que estimulem a mobilização, a integração dos conhecimentos e o desenvolvimento da capacidade de compreensão da realidade, através da observação e da intervenção dos alunos.

Contudo Perrenoud (1999) citado em Ventura, (2013):

enfoca que é primordial que os professores não sejam mais vistos como indivíduos em formação, nem como executores, mas como atores de planos de um sistema, que eles devem contribuir para o transformar (...) algo; ainda compreende como um conjunto de formas de interação e de cooperação possíveis entre pesquisadores, formadores e professores,

GERMANO, S.C.

susceptíveis de favorecer a pesquisa – ação, a prática reflexiva e o profissionalismo interativo, de estimular a seguir as competências profissionais a todos (p. 29).

Nessa ótica, a formação contínua associa-se ao processo do melhoramento das práticas pedagógicas dos professores em seu trabalho diário e em seu cotidiano escolar tornando-se importante na garantia da evolução profissional do mesmo. Além disso, está associada também à ideia de aprendizagem constante, no sentido de provocar novidade na construção de novos conhecimentos que sustentarão teoricamente o trabalho docente.

Gaspar e Diogo (2010, p. 253), aduzem que “a formação contínua do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica, não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas orientações pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas”.

Em muitas situações da nossa realidade, assistimos casos que o programa de formação incentiva a qualificação e aprimoramento, poré, na prática, os participantes se deparam com as atualizações de novos dados de uma área do conhecimento.

Contrariamente, a nível do país em (Angola,) tem se verificado que a formação contínua em metodologias do ensino da Matemática e Língua Portuguesa, bem como a inclusão escolar tem auxiliado os professores do ensino primário com estratégias para ensinar de ensino estas disciplinas sem dificuldades e que responder as exigências da monodocência na da 5ª e 6ª classes⁵. Assim como, contribui e como lidar com alunos com deficiências dificuldades, através do Projeto de Aprendizagem para Todos (PAT) que de 2017 a 2019, formou a nível nacional, cerca 15.000 (quinze mil) professores em serviço, melhorando com esta, a atuação dos mesmos e a qualidade das do ensino oferecido aos alunos durante todo processo.

A profissão docente é das mais exigentes por ser, em nossa visão, a geradora de todas outras, por esta razão, necessita de uma formação sólida para responder as exigências do mercado de trabalho, requerendo com isso, uma preparação teórica combinada com a prática. As pesquisas recentes sobre formação de professores apontam como questão-chave o fato de que os professores desempenham uma atividade teórico-prática.

⁵ Séries, na realidade Brasileira

GERMANO, S.C.

Nesta circunstância, Libâneo (1998, p. 45), diz que é difícil pensar na possibilidade de educar fora de uma situação concreta e de uma realidade definida, mas especificamente, o estudioso afirma que “a profissão de professor combina sistematicamente elementos teóricos com situações práticas reais”. Concordando com a ideia de que a sala de aulas constitui um cenário próprio de discussão de teorias através da prática docente.

1.3 A supervisão e a melhoria do processo de ensino e aprendizagem

Todos os processos à nível das organizações apresentam limitações e melhorias, sobretudo o processo de ensino-aprendizagem que se figura muito complexo, por ser um trabalho cujo produto final é a formação do homem. Este, diariamente se apresenta de forma diferente, enquanto outras organizações produzem os mesmos produtos todos os dias.

Para melhorar este processo é preciso que outros atores se empenhem, como é o caso especial do supervisor constituindo um objeto de análise neste estudo.

Para Bielski et al. (1973, pp. 46-47):

(...), o processo de ensino-aprendizagem para que se torne efetivo, dentro desse conceito amplo, seria necessário considerar as múltiplas funções sociais que, em estruturas mais flexíveis, comunicar-se-iam entre si e transformar-se-iam incessantemente, permitindo avanços de *status*, maiores ou menores, mas constantes, de todas as pessoas que, assim, permaneceriam dependentes da renovação do saber, para construir seu pessoal, colaborando com o progresso social.

A qualidade é fácil de reconhecer (...) mas difícil de definir, esta perspectiva, Alarcão e Canha (2013, p. 67), afirmam que “se queremos mudar o modo como as pessoas pensam e agem, precisamos de mudar os contextos em que vivemos, evidenciando assim a ideia da transformação (pessoal, social e ambiental), e chamando a atenção para a capacidade transformadora das pessoas e para a natureza, também ela evolutiva, do mundo que nos envolve”.

O impacto dos contextos pode ser observado no nosso modo de agir, pensar, e até mesmo de fazer, entendendo, que as experiências também podem estar confinadas. E logo, para mudar estes domínios, a primeira coisa a fazer é mudar o contexto. Como diz

GERMANO, S.C.

um adágio “a Águia para levar de vencida a cobra tem de mudar o contexto, que é transferir o combate entre eles no ar onde a cobra não possui domínio nem equilíbrio”.

Alarcão e Canha (2013, p. 68), acrescentam dizendo que “o homem é um ser biopsicossocial, porque nasce, cresce e como sabido, também morre em sociedade. A sua aprendizagem depende da interação que ele estabelece com os outros”, demonstrando que, muitas vezes, essa interação ocorre em locais próprios e bem localizados, como é o caso da escola que em nossos tempos, evoluiu na sua forma de se apresentar perante a sociedade. Passou a oferecer serviços que muitas vezes são questionados pelas sociedades para que passem a atender as transformações sócio políticas e as reformas educativas que estas sofrem ao longo dos tempos, recaindo sobre o agente socializador, ou seja, o professor.

Rangel e Freire, (2011):

(...) concebem a escola como um espaço de relações mais horizontais e que privilegiem os conhecimentos de todos sujeitos do saber, processo de aprendizagem se transforma em um movimento de criação e não de repartição. Na medida em que o percurso do professor dentro da escola faz sentido para ele e para o grupo, sua autonomia vai sendo restaurada tornando a sua função de docente mais significativa dentro da sociedade. Todo professor precisa desenvolver esse movimento de valorização que garante e nutre a autoridade pedagógica. O supervisor vai encontrar o seu fazer nesta perspectiva dialógica do cotidiano escolar. Ele se torna a partir desse olhar, um parceiro que estimula frequentes indagações sobre o trabalho na escola, instiga debates sobre os processos de ensino e de aprendizagem (...) o seu objeto será a Pedagogia e não o controle (pp. 74-75).

As citações apresentam algumas situações que justifiquem reflexões que visem o melhoramento do ambiente no meio escolar bem como a orientar o que pode acontecer nesta microssociedade, nas interações das individualidades com vista a melhoria da qualidade de seu trabalho, refletindo na melhoria total do processo em questão.

Analogamente a isso, Ainscow (1997b); Lipsky e Gartner (1998) citados por Morgado (2004, p. 17), reforçam que “para atingir a qualidade que se precisa, é necessário a existência de dispositivos de apoio ao desenvolvimento profissional dos professores, pois, (...) a qualidade nos processos educativos se liga necessariamente à qualidade do desenvolvimento profissional de quem neles intervêm”.

É importante ressaltar que, quando o professor atinge a qualidade profissional baseada nas aprendizagens essenciais (saber-saber, saber-fazer, saber-ser/estar, saber-

GERMANO, S.C.

viver na diversidade e saber-empresender), diz-se que atingiu o desenvolvimento integral, e que com isso será notório a sua intervenção no trabalho que desenvolve, com quem trabalha e para quem trabalha. Enfatizando assim, o papel da supervisão pedagógica no desenvolvimento profissional dos professores.

Neste aspecto, podemos retomar a abordagem de Manuel e Buza (n.d, p. 3), quando afirmam que “a supervisão pedagógica é a responsável pelo constante desenvolvimento do aluno e do professor, durante todo o processo ensino-aprendizagem”.

1.4 O supervisor e o professor: uma relação humana no dia-a-dia do contexto escolar.

Partindo do princípio de que não é recente a visão do supervisor pedagógico enquanto fiscalizador do corpo docente, que faz uso da lei com objetivo de sancionar e possivelmente, intimidar, para posteriormente, delegar o que deve ser feito ou não. Podemos dizer que nos dias atuais, esta imagem mudou. Estes dois profissionais, precisam se relacionar para que o trabalho atinja os efeitos desejados, visto que, o objetivo do trabalho tem a ver com a melhoria das aprendizagens dos alunos.

Diante das distintas ações resultantes da vida escolar, a relação entre o supervisor e o professor acaba sendo debilitada, fazendo com que o tempo para repensarem e analisarem as práticas pedagógicas acaba sendo insuficiente para alcançar a qualidade de aprendizagem desejada.

A presença do supervisor acaba se tornando um incômodo para o professor que passa a não ter confiança e liberdade para dividir com ele suas preocupações, anseios, dificuldades e/ou progressos. No ponto de vista de Nérici (1978), citado em Carlos e Lodi (2012, p. 10), “as relações humanas fundamentalmente, devem perseguir a valorização da criatura humana e a seu respeito”. O papel do supervisor pedagógico/escolar é o de proporcionar que as relações sociais com o docente, aconteçam de forma que desenvolvam melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso, o supervisor pedagógico deve ter plena consciência de que os professores precisam de apoio e orientação amigável e compreensiva, que busque conhecer e apoiar suas necessidades no dia-a-dia da escola. Tal fato implica observar a prática, e interferir criticamente e de forma positiva, dando-lhe possibilidades de se tornar corresponsável dos seus atos.

GERMANO, S.C.

Neste caminho, Gaspar (org.) (2019):

diz que o desenvolvimento profissional só é pensável (e possível) numa lógica de trabalho interativo e colaborativo (...) prossegue dizendo que os professores não devem morrer sozinhos na solidão e (no confronto) da sala de aula (...) precisam de diálogo denso e estimulante com os seus pares em que se debatam as questões-problema, os desafios que se colocam a uma escolarização onde mais de um milhão de crianças e jovens estão presentes (p. 13).

Logo, é indispensável o auxílio do supervisor aos professores no desenvolvimento das suas potencialidades, pois o alicerce para se construir boas relações humanas, é acreditar nos “valores” das pessoas, e de si mesmo.

1.5 A supervisão em Angola: Enquadramento legal

Em Angola, depois da independência, em 1975, houve tentativas de muitas reformas do sistema educativo. A última foi em 2004 e vigora até ao momento. Com esta reforma apareceu, inicialmente, a Lei 13/01 de 31 de Dezembro de 2001, e recentemente revogada pela Lei 17 de 07 de outubro de 2016. Outros documentos legais também foram publicados no período de 2004 até ao momento. Até que, a partir desta última reforma, aparecer escritos o termo supervisão no país.

Segundo a LBSE⁶ (2016, p. 18), a supervisão pedagógica consiste no controlo, acompanhamento, apoio didático, pedagógico e técnico a todos processos educativos e avaliação do processo de ensino – aprendizagem, tendo em vista os objetivos para cada subsistema de ensino, previsto na presente Lei.

No ano de 2008, o Ministério da Educação publicou o Plano Mestre de Formação, um instrumento responsável pela construção de uma nova visão de formação de professores, englobando, a formação de supervisores pedagógicos, com vista a melhoria da qualidade de educação no país.

O eixo 4, mantém a função de formar os supervisores e os formadores, ratificando a ideia de que a supervisão pedagógica tem como objetivo fundamental, a introdução de correções no processo ensino-aprendizagem com base na autorreflexão e autoavaliação. Mantendo, a operacionalização deste eixo como a de “Formar supervisores e formadores deveria passar pelo desenvolvimento de duas grandes ações” (PMFP, p. 25).

⁶Lei de Bases do Sistema Educativo angolano ou Lei 17/16

GERMANO, S.C.

2 METODOLOGIA

A pesquisa enquadra-se no paradigma qualitativa porque faz a coleta e análise dos dados, de forma subjetiva, sobre a incidência da supervisão pedagógica na formação contínua dos professores primários. Foram analisados dados das entrevistas do Diretor Municipal da Educação de Sumbe, dos supervisores pedagógicos municipais, dos membros de direção e dos professores das escolas onde decorreu a pesquisa.

Num total de 38 questões distribuídas, foram realizadas 08 para os professores, 09 aos gestores escolares, 10 ao Diretor Municipal e 11 aos supervisores pedagógicos. As respostas sobre a realização da formação contínua mostraram que não tem-se realizado a formação confirme o problema levantado inicialmente.

No tocante, à formação dos supervisores na área de atuação, houve unanimidade replicando que nenhum dos supervisores é formado nesta área nem tão pouco têm beneficiado de formações em serviço, trabalham apoiando-se simplesmente das experiências da prática. Já os documentos analisados apresentaram uma discrepância com a realidade da educação, visto que, muitos documentos já não respondem as exigências atuais do sistema educativo angolano, e carecem de uma atualização, considerando que os relatórios verificados, não mostram a realização de formações contínuas com os professores das escolas visitadas, nem retratam as insuficiências encontradas no domínio pedagógico das escolas.

Prodanov e Freitas (2013, p. 115), afirma que “seja qual for a técnica (ou técnicas) de coleta de dados, o objetivo da etapa da análise e interpretação desses dados é responder, do melhor modo possível, ao problema de investigação formulado e verificar a(s) hipótese(s) ou pergunta elaborada (s)”.

Além disso, na fase final do estudo e com a finalidade de dar mais profundidade ao desenvolvimento do estudo, realizou-se uma análise interativa, procedendo ao cruzamento dos dados obtidos na fase da investigação, recorrendo, para o efeito ao procedimento de triangulação.

Nesta mesma direção, Stake, (1994) citado por Severino, (2007, p. 102), enfatiza que triangulação foi geralmente considerada como um processo de usar múltiplas

GERMANO, S.C.

percepções para clarificar significados, verificando, para tal, a ocorrência de uma observação ou interpretação.

Foi utilizado essencialmente no cruzamento de dados da entrevista realizada com o Diretor Municipal da Educação, supervisores municipais, gestores e professores das escolas primárias do Sumbe, da análise documental. Análise interativa permitiu se construir uma visão sistematizada e de um conjunto de dados, revelando o grau de consecução dos objetivos definidos para o estudo e das respostas obtidas no que respeita as preocupações ora encontradas.

3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Relativamente à **Supervisão Pedagógica**, o Diretor Municipal da Educação do Sumbe afirmou que os supervisores municipais não possuem formação na área em que atuam por isso carecem de formação contínua, o que nunca aconteceu. Já os próprios supervisores pedagógicos, também disseram que não possuem formação nesta área somente fazem o trabalho guiando-se pela prática.

Reconhecem que necessitam para o efeito de formação contínua. Por sua vez os gestores das escolas onde decorreram o estudo, disseram que muitas ações destes profissionais se fixam mais na crítica aos aspectos negativos. Em nenhum momento trataram de aspetos positivos que as escolas visitadas possuem. Quanto aos professores que apontam que os Supervisores Pedagógicos, dificilmente, dá voz a eles, tendo a maioria dito que se sentem considerados como objetos de ação do seu trabalho.

Os resultados recolhidos através da análise de documentos mostram que as práticas de supervisão pedagógica para o acompanhamento e desenvolvimento humano e profissional dos professores primário, constitui-se ainda uma problemática tendo em vista as dificuldades que enfrentam no cumprimento do seu papel, sobretudo no cobrimento territorial de todas as escolas. Isso devido à exiguidade de quadros desta área, bem como a inexistência de uma política de valorização desta atividade. Nesta perspectiva, pensamos que se os supervisores pedagógicos agirem conforme foi dito antes, compreenderemos como resultado da falta de formação na área em que atuam.

Apoiando-se nas ideias de (Ainscow, 1997b; Lipsky e Gartner, 1998), Morgado, (2004, p. 17), afirma que “para atingir a qualidade que se precisa, é necessário a

GERMANO, S.C.

existência de dispositivos de apoio ao desenvolvimento profissional dos professores, pois, (...) a qualidade nos processos educativos se liga necessariamente à qualidade do desenvolvimento profissional de quem neles intervêm”.

Quanto à **incidência da Supervisão Pedagógica na Formação Contínua dos professores**, as mesmas fontes começando pelo responsável máximo da educação no município do Sumbe, disse que nenhuma ação de superação ou capacitação foi realizada nos últimos três anos com a intervenção dos supervisores à nível do município. Por sua vez os supervisores pedagógicos disseram que algumas vezes, tem sido prática sistemática da supervisão pedagógica a programação de ações de formação contínua aos professores do ensino primário.

Os resultados da informação obtida a partir dos gestores escolares dão conta que não têm havido, ações programadas pela supervisão, mas sim planejadas pelas escolas e os supervisores são convidados a acompanhar as mesmas. Já os professores, disseram que supervisores pedagógicos não lhes oferecem oportunidades para sua profissionalização através da formação contínua com vista à melhoria das suas práticas pedagógicas.

A análise de documentos apontou que, no que concerne às formas organizativas da superação e/ou capacitação profissional dos professores primários, há um *déficit* que não possuem documentos que regulam estas práticas, apoiando-se somente nas experiências acumuladas ao longo do seu trabalho na docência.

Estas reflexões são reforçadas por Gaspar e Diogo (2010, p. 253), ao aduzirem que “a formação contínua do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica, e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas orientações pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas”.

Com isto, tendemos a dizer que a supervisão se configura de capital importância visto que sem ela podemos de qualquer programa, por esta razão, Gaspar (org) (2019, p. 1), diz que “a ineficácia da Supervisão constitui uma das principais causas dos fracassos de projetos, de funções de áreas de trabalho ou de simples atividades”.



GERMANO, S.C.

CONCLUSÕES

A partir objetivo de contribuir com a qualificação e aperfeiçoamento profissional dos supervisores pedagógicos para a formação contínua dos professores das escolas primárias do município de Sumbe, foi possível verificar os fundamentos teóricos metodológicos relacionados à incidência da supervisão pedagógica na formação contínua dos professores, apontam a pertinência da necessidade do seu desenvolvimento nas escolas primárias, para o alcance da qualidade educativa.

O diagnóstico realizado a partir da realização de entrevistas aos informantes-chave, envolvidos neste estudo e revisão de documentos, permitiu constatar o estado atual e identificar que, mesmo com a supervisão que tem sido realizada pelos supervisores, permanecem as dificuldades respeitantes a incidência na formação contínua dos professores nas escolas primárias do Sumbe.

Pois elas se constituem por meio de estímulo para continuar a encetar ações de superação dos supervisores pedagógicos com vista a planificarem visitas que levam ou culminam com a formação contínua dos professores atendendo o nível de dificuldades encontrado. Neste caso a formação contínua do professor configura-se importante por ter passado o estágio da formação inicial e através dela pode se dirimir as insuficiências carregadas pelos professores em serviço.



GERMANO, S.C.

Referências

ALARCÃO, Isabel & CANHA, Bernardo. **Supervisão e colaboração: uma relação para o desenvolvimento**. Porto-Portugal: Porto Editora. 2013.

ALVES, Andreia Patrícia Folgado. **A supervisão pedagógica e a reflexibilidade docente**. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Covilhã. 2013.

ANGOLA. ASSEMBLEIA NACIONAL. **Lei nº 17, de 07 de Outubro de 2016. Lei de Bases do Sistema de Educação**. Diário da República, I Série, 170, p. 18. 2016.

BIELINSKI, Consuelo Pontes et al. **A natureza da supervisão. Situação na área pedagógica. Tipos ou modalidades da supervisão**. Rio de Janeiro-Brazil. 1973.

CARLOS, Jociane Aparecida & LODI, Ivana Guimarães. **A prática pedagógica em supervisão escolar: a importância da inter-relação entre o supervisor pedagógico e o corpo docente**. 2012.

CARVALHO, José Eduardo. **Metodologia do Trabalho Científico**. Lisboa-Portugal: Escolar Editora. 2009.

DIAS, Ediomara da Silva. **A participação do supervisor escolar frente à gestão democrática para uma educação de qualidade: desafios atuais**. Santa Maria, RS, Brasil. UFSM/CE/NAEES. 2005.

ESTEVILL, Roberto F. Valledor & ROSALLES, Margarita P. Ceballo. **Metodología de la Investigacion Educaional**. Habana-Cuba. Organo de Editor de Educacion Cubana. 2006.

GASPAR, Maria Ivone (org.). **Supervisão em contextos de Educação e Formação-concepções, práticas e possibilidades**. Gaia- Portugal. Fundação Manuel Leão. 2019.

GASPAR, Paulo & DIOGO, Fernando. **Sociologia da Educação e Administração Escolar**. Portugal. Plural Editores. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, Adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. Brasil. Cortez Editora. 1998.

MARCONI, Maria de Andrade & LAKATOS, Eva Maria **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo-Brazil: Atlas S.A. 2003.

MED. **Plano Mestre de Formação de Professores em Angola**. INFOQE. Luanda –Angola. 2007.

MORGADO, José. **Qualidade na educação- Um desafio para os Professores** -Lisboa Portugal: Presença. 2014.

PRODANOV, Cristiano Cleber & FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Académico**. 2ª edição. RS-Brazil: Editora Feevale. 2013.

RANGEL, Mary & FREIRE, Wendel. (org.). **Supervisão escolar: avanços de conceitos e processos**. Rio de Janeiro-Brazil: Wak Editora. 2011.

GERMANO, S.C.

ROBERTO, H. Sampiori. **Metodología de la Investigación**. Colômbia. 2007.

ROLON, Renata Beatriz B. et al. **Como escrever a pesquisa: normas técnicas, metodologia e guia do trabalho acadêmico**. Manaus-Brazil: Editora UEA. 2018.

SEVERINO, Maria Amália Fazenda. **Supervisão em Educação de Infância: Supervisores e Estilos de Supervisão**. Penafiel- Portugal: Editorial Novembro. 2007.

SILVA, Edna Lucia & MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis-Brasil. 2005.

SILVESTRE, Paula Alexandre de Bessa. **Supervisão Pedagógica na dinâmica da prática reflexiva e os novos modelos de aprendizagem**. Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica. Universidade Portucalense. Porto-Portugal. 2011.

VENTURA, José Fernando Boa. **Como pensar a formação dos professores em Angola**. Angola: Proget Edizioni. 2013.

Como citar este artigo (ABNT)

GERMANO, S. C. **INCIDÊNCIA DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DO SUMBE, CUANZA SUL ANGOLA**. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. 7, n. 2, p. XXX-XXX, 2020. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

GERMANO, S.C.(2020) **INCIDÊNCIA DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DO SUMBE, CUANZA SUL ANGOLA** Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.

