

## O contributo da supervisão pedagógica para a prática docente no Ensino Superior: Estudo de caso da Universidade Púnguè e Instituto Superior Politécnico de Manica em Moçambique

José Luís Dias\*

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6562-5904>

Adérito Barbosa \*\*

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-0714-5486>

**Resumo:** O presente estudo visa a analisar o contributo da supervisão pedagógica para a prática docente no ensino superior na Universidade Púnguè e no Instituto Superior Politécnico de Manica, em Moçambique. Trata-se de estudo de caso com a abordagem qualitativa, realizado no período de 2021 a 2022. A recolha de dados foi alicerçada pelo inquérito por entrevista e por questionário e análise documental. A interpretação dos dados recolhidos baseou-se no método de análise de conteúdo. À luz da análise feita, atestou-se que a supervisão pedagógica nas duas instituições apresenta lacunas na materialização, dada a sua periodicidade que varia de uma a duas vezes por ano, que decorre por meio da assistência de aulas aos pares, avaliação de desempenho e análise de documentos. Notou-se que, nas duas instituições em estudo, não existe um modelo institucionalizado para a supervisão, sendo que cada departamento ou direcção de um determinado curso, possui um modelo que se difere dos outros. Assim, só há sucesso no processo de supervisão se existir colaboração entre o supervisor e o professor, onde a auto-reflexão é o elemento que permite ao professor e supervisor aprender um com o outro ao longo do processo.

**Palavras-chave:** Supervisão Pedagógica; Prática Docente; Ensino Superior.

### The contribution of pedagogical supervision to the teaching practice of teachers in Higher Education: Case study of Púnguè University and Instituto Superior Politécnico of Manica in Mozambique, 2021 -2022

**Abstract:** This study aims to analyze the contribution of pedagogical supervision to the teaching practice of teachers in higher education at the Púnguè University and the Instituto Superior Politécnico of Manica in Mozambique. This is a case study with a qualitative approach, carried out from 2021 to 2022. Data collection was based on the survey by interview and questionnaire and documentary analysis. The interpretation of the collected data was based on the method of content analysis. In light of the analysis carried out, it was attested that the pedagogical supervision in the two institutions presents gaps in materialization, given its frequency that varies from once to twice a year, which takes place through the assistance of peer classes, performance evaluation and document Analysis. It was noted that, in the two institutions under study, there is no institutionalized model for supervision, and each department or direction of a given course has a model that differs from the others. Thus, there is only success in the supervision process if there is collaboration between the supervisor and the teacher, where self-reflection is the element that allows the teacher and supervisor to learn from each other throughout the process.

---

\* Doutorando em Inovação Educativa na Universidade Católica de Moçambique – Faculdade de Educação e Comunicação, Nampula; Docente do Instituto Superior Politécnico de Manica (ISPM) – Divisão de Economia, Gestão e Turismo, Distrito de Vanduzi – Posto Administrativo de Chiremera – Moçambique, E-mail: dias.jose34@gmail.com

\*\* Orientador; docente e coordenador do curso de Doutoramento em Inovação Educativa na Universidade Católica de Moçambique – Faculdade de Educação e Comunicação, Nampula, E-mail: aaderitus@ucm.ac.mz

**Keywords:** Pedagogical Supervision; Teaching Practice; Higher Education.

## **Rubetso rekutarisirwa kemaitiro yekudzidzisa mudzidzo wepamusoro: nyaya yekudzidza ye Universidade Púnguè ne Instituto Superior Politécnico ye Manica kuMoçambique, 2021 -2022**

**Cigwagwa (cimanyika):** Cidzidzo ici cine cinangwa cekuongorora rubetso rekutarisirwaha kemaitiro yekudzidzisa mudzidzo wepamusoro: nyaya yekudzidza ye Universidade Púnguè ne Instituto Superior Politécnico ye Manica kuMoçambique. Ici cidzidzo cenyaya cine maitiro emhando, akaitwa kubva muna 2021 kusvika 2022. Kuunganidzwa kwemasoko kwakaizwa paongororo nekubvundzisa uye mibvundzo ne kuongororwa kwemagwaro. Kududzirwa kwe masoko akaunganidzwa kwakayizwa ne mutoo wekuongorora masoko akanyorwa. Maererano ne kuongororwa kwakaizwa, zvkapupurirwa kuti kutariswa kwedzidziso mumasangano mayiri aya kunopasa kukanganisa mukugadzirwa kwemabasa yekufundisa, ngenyaya ye nguwa yayo inosiyana kubva kamwe kusvika kayiri pagore iyo inoitika kuburikidza cherechedza ye fundiso, kuongororwa kwekuita uye kuongororwa kwemagwaro. Zvakacherechedzwa kuti, mumasangano mayiri ari kudzidzwa, hapana mushobo wakagadzwa wekutarisirwaha kemaitiro yekudzidzisa, kuyita kuti cikwata cimwe na cimwe ciwoneke ne mushobo inosiyanisana. Nokudaro, pane kubudirira cete muurongwa wekutarisira kukaoneka kubatana pakati pemutariri nemufundisi, uko kuzvitarisira ndico ciro cinotendera kuti mufundisi nemutariri afunde kubva kune umwe neumwe mukati mekuita.

**Masoko ekutsigira:** Kutarisirwa kemaitiro yekudzidzisa; mabasa emufundisi; mudzidzo wepamusoro.

### **Introdução**

Nos dias que correm, notam-se constantes mudanças e desafios no seio da comunidade acadêmica com enfoque aos professores. Neste sentido, verifica-se que o ensino, a pesquisa e a extensão, constituem elementos que determinam a prática docente; logo, precisam passar por um processo de supervisão. Nesta perspectiva, Vieira e Moreira (2011, p.11) sustentam que “[...] a pedagogia sem supervisão será menos pedagógica, o que significa que qualquer professor deverá regular criticamente a sua acção”. A necessidade de existir uma prática de supervisão na atividade docente é abordada por Bizarro e Moreira (2010) ao referirem que a formação de professores impõe de total direito, uma atividade de supervisão que, em atitude colaborativa dos distintos atores envolvidos, leva ao desenvolvimento de proficiências profissionais e humanas de relevo, à compreensão da educação como objeto de pesquisa e de ação e à inovação da educação.

Tem-se falado e enfatizado com muita serenidade as funções da inspeção da educação que não se pode confundir com a supervisão pedagógica, pois a mesma se difere quanto ao modo de atuação, pela multilateralidade integradora de diferentes ações complementares; mas é com a atividade inspetiva que as interferências têm sido mais frequentes (GASPAR et al., 2019). É com base nestes pressupostos que observamos que

a supervisão da prática docente deve ser um processo planejado, sistêmico e sistemático com uma discussão colaborativa participativa e de desenvolvimento profissional. A supervisão enquadra-se, assim, numa escola como organização aprendente, estende-se a toda a ação pedagógica, podendo ser considerada como uma peça fundamental na gestão escolar.

No contexto educativo, prevalecem situações em que a qualidade do processo de supervisão ao que estamos chamados a fazer não acontece. É neste âmbito que a supervisão para a prática docente tem um papel primordial nos resultados que espera o governo em geral e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior em particular, para tal, este ato não tem sido praticado por muitas vezes, mas sim com um caráter inspectivo. Daí que se levanta a seguinte questão de partida: como é que a supervisão pedagógica contribui para a prática docente no ensino superior? Neste sentido, constituem aos objetivos específicos do estudo, demonstrar a relevância da supervisão sistemática; identificar o estado atual da supervisão para a prática docente no ensino superior e verificar os mecanismos da supervisão como apoio à prática docente no ensino superior.

Em questões organizacionais, o trabalho apresenta cinco partes. A primeira é referente à introdução, na qual apresentamos a problematização e os objetivos de estudo. A segunda é reservada para o embasamento teórico, onde constam três tópicos que versam sobre a supervisão pedagógica. A terceira descreve as metodologias que guiaram o estudo. A quarta é referente à apresentação, análise e discussão dos resultados. A quinta é a conclusão.

### **1. Supervisão pedagógica: definições e finalidades**

Para Alarcão et al. (1996, p.92), a supervisão de professores é concebida como “[...] o processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”. Para Alarcão e Canha (2013), o objetivo da supervisão pedagógica é o crescimento profissional do professor. Assim, situa-se no círculo da orientação de uma ação profissional, razão pela qual recebe a designação de orientação da prática pedagógica. Dando seguimento aos objetivos da supervisão pedagógica, Przybylski (1976, p.11) defende que:

[...] a supervisão escolar é o processo que tem por objetivo prestar ajuda técnica no planeamento, desenvolvimento e avaliação das atividades

educacionais em nível de sistema ou unidade escolar, tendo em vista o resultado das ações pedagógicas, o melhor desempenho e o aprimoramento permanente do pessoal envolvido na situação ensino-aprendizagem.

Tendo em vista as abordagens dos autores anteriormente referenciados, compreende-se que a supervisão se foca no acompanhamento das atividades do professor ao longo da sua prática, desde as atividades de planificação e as desenvolvidas na sala de aulas (lecionação). Para Gaspar, Seabra e Neves (2012, p. 52), a supervisão pedagógica é uma das dimensões profissionais do professor e integra três áreas possíveis de desempenho funcional: “[...] institucional (relacionada com a direção administrativa da escola); instrucional (com uma base triangular); o currículo (como plano de estudos ou conteúdo), a aprendizagem e a avaliação; avaliativa (numa perspectiva de avaliação externa, ou seja, avaliação da instituição ou dos professores)”.

## **2. Supervisão para a prática docente no ensino superior**

Na perspectiva de Alarcão et al. (2000), a supervisão tem sido tradicionalmente circunscrita à componente curricular dos cursos de formação inicial e da profissionalização em serviço de professores, organizada pelas instituições de ensino superior, e tem como objetivo final a sua orientação, avaliação e certificação profissional. Neste contexto, o objetivo da supervisão é o desenvolvimento qualitativo da organização escolar e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa através de aprendizagens individuais e coletivas, incluindo a formação de novos agentes (ALARCÃO, 2001 Apud ALARCÃO et al., 2000).

Em *Contributos para a compreensão das práticas pedagógicas no Ensino Superior*, Melo e Alves (2012, p.125) defendem que “[...] os professores do ensino universitário advêm de áreas diversas do conhecimento e ingressam no Ensino Superior por motivos vários”. Grande parte ingressa neste subsistema na sequência da sua prestação de qualidade (diríamos excelência) como aluno.

Neste caso, a transição académica operou-se através de uma mudança de estatuto e de papel: de alunos passam a professores, numa (quase) naturalidade de percurso. Assim, “[...] encontram-se como professores, não havendo lugar a nenhuma formação inicial para esta função e elegendo os seus mestres como referências maiores que procuram imitar.” (MELO; ALVES, 2012, p.129). Portanto, em qualquer um dos casos, não se coloca a questão de estarem ou não capacitados para ensinar. Nesta senda, aponta-se que os mesmos docentes:

Preparados cientificamente na especialidade, desconhecem, contudo, frequentemente, os procedimentos relativos aos processos pedagógicos envolvidos na lecionação (por exemplo, atividades de planificação, avaliação, metodologia didática) e aos processos de ensino e aprendizagem (importância da relação pedagógica, teorias de aprendizagem, modelos funcionais de ensino...). Integrados em Unidades Orgânicas, recebem e/ou criam o programa da Unidade Curricular que irão lecionar e os procedimentos seguintes são, em regra, realizados de um modo isolado e individualmente, no desconhecimento de procedimentos didático-pedagógicos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002; COSTA, 2002; RIBEIRO, 2005 apud MELO; ALVES, 2012, p. 130).

Atendendo a este dilema que existe no ensino superior, os autores referidos anteriormente explicam que a experiência de ensino que conhecem é a sua própria como alunos e, nessa perspectiva, retêm a memória dos professores que consideraram “bons” e aos quais sentem vontade de se assemelhar (MELO; ALVES, 2012). Nesta perspectiva, “[...] os professores do Ensino Superior são também investigadores e valorizam diferentemente estas duas dimensões da sua profissão e atividade” (PÉREZ GOMES, 1999 apud MELO; ALVES, 2012, p. 130). Neste sentido, chamam atenção que ensinar e investigar são atividades muito diferentes na sua prática, envolvendo lógicas de ação muito diferenciadas, o que permite compreender que ser bom investigador não é correlato de se ser bom professor.

Paralelamente, “[...] é frequente a ideia de que um perito numa dada área científica será naturalmente capaz de a ensinar e fazer aprender sem preparação específica, havendo mesmo a noção de que não será muito importante uma preparação pedagógica para ensinar no Ensino Superior.” (ZABALZA, 2004 apud MELO; ALVES, 2012, p.130). A docência no Ensino Superior deverá caracterizar-se pela existência equilibrada de competências científicas e pedagógicas. Deste modo:

As instituições de Ensino Superior têm vindo a dedicar uma maior e particular atenção à formação pedagógica dos seus docentes. Os professores terão que estar capazes de responder com eficiência às solicitações das situações educativas que encontram, o que será tanto mais eficaz quanto mais capacitados estiverem sob o ponto de vista da preparação pedagógica (GARCIA, 1998; ZABALZA, 2003 e 2004 apud MELO; ALVES, 2012, p. 131).

À luz do disposto acima, Alarcão et al. (2000, p.19) esclarecem que as competências supervisivas (técnicas e humanas) são necessárias no apoio à elaboração de projetos, à gestão do currículo, à resolução colaborativa dos problemas, à aprendizagem em grupo e à reflexão formativa que deve acompanhar esse processo, à

avaliação e a monitorização, ao pensamento sistemático sobre os contextos de formação e sobre o que é ser escola.

### 3.A supervisão para a melhoria das aprendizagens

Segundo Perrenoud et al. (2002, p.61) “[...] em todo o mundo, os sistemas escolares estão engajados em uma mudança de perspectivas que os conduz a substituir os modelos tradicionais de gestão, autoritários e centralizadores, por outros modelos, mais participativos”. Neste contexto, “[...] os métodos com os quais os supervisores trabalham no sentido da mudança e melhoramento da instrução determinam largamente o grau de receptividade e resposta às exigências de rigor por parte dos professores.” (GRIMMETT; ROSTAD; FORD, 1992 apud FORMOSINHO, 2002, p.24).

Nesta percepção, a supervisão pedagógica pode globalmente ser, também, entendida como “[...] teoria e prática da monitorização e regulação dos processos de ensino e aprendizagem, desenvolvida no quadro de uma visão de educação, como espaço de transformação pessoal e social, assente na reflexividade profissional e conducente à autonomia do aluno.” (VIEIRA, 1993, 2006 apud GASPAR; SEABRA; NEVES, 2012, p. 32).

A supervisão torna-se um instrumento indispensável, visto que é através dela que são identificadas as lacunas em relação aos conhecimentos que, posteriormente devem passar por readequações. Em questões da responsabilidade da supervisão pedagógica numa instituição de ensino, Perrenoud et al. (2002, p.62) sustentam que:

Um estabelecimento escolar seria composto, em termos ideais, por um conjunto organizado de profissionais que assumiriam coletivamente uma tripla responsabilidade: a) desenvolver os melhores dispositivos de ensino-aprendizagem para ajudar os alunos a atingir os objetivos fixados para o final de seu ciclo de estudos; b) identificar continuamente as mudanças estruturais e pedagógicas necessárias para integrar as novas metodologias; c) instaurar um clima e um método de trabalho e de formação que permitam explorar e desenvolver de maneira óptima as competências individuais e coletivas existentes.

Para os autores anteriormente referenciados, as reformas atuais confrontam os professores com dois desafios: reinventar sua escola enquanto local de trabalho e reinventar a si próprios enquanto pessoas e membros de uma profissão. A maioria deles será obrigado a viver agora em condições de trabalho e em contextos profissionais totalmente novos, bem como a assumir desafios intelectuais e emocionais muito diversos daqueles que caracterizavam o contexto escolar no qual aprenderam seu ofício.

#### 4.Procedimentos metodológicos

O nosso estudo assenta-se no paradigma fenomenológico-interpretativo, que não se dissocia do estudo qualitativo, o qual constitui a abordagem desta pesquisa. Neste contexto, “[...] os investigadores qualitativos realçam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o investigador e o que é estudado, e os constrangimentos situacionais que dão forma à investigação.” (DENZIN; LINCOLN, 2003 apud AMADO, 2017, p. 42). Para Amado (2017), a formulação deste paradigma vai na vertente de explorar as interpretações, os sentidos da ação, os sentimentos dos sujeitos e não as variáveis (causas) que possam estar na base de seus comportamentos e atitudes.

A coleta de dados foi realizada por meio do inquérito por entrevista e por questionário e análise documental. A entrevista semi-estruturada foi destinada aos Diretores (faculdades, divisões, área pedagógica ou científica), sendo 3 da Universidade e 4 do Instituto Superior Politécnico. A escolha destes sujeitos justifica-se pelo fato de serem os que têm acompanhado o processo de supervisão interna, oferecendo, neste caso, uma grande vantagem na obtenção dos dados, por possuírem muita experiência sobre o assunto. O inquérito por questionário foi aplicado a 32 docentes da Universidade e 36 do Instituto Superior Politécnico, atendendo e considerando que esta entidade está diretamente envolvida no processo de supervisão, sendo os sujeitos supervisionados, possuindo, deste modo, conhecimentos e experiência em relação à supervisão pedagógica.

Na análise documental exploramos os seguintes documentos: Guia de Monitoria de Implementação do Currículo, Supervisão Pedagógica e Científica; Plano de Assistência de Aulas Aos Pares; Calendário de Avaliação de Docentes Pelo Par e Organograma. A análise dos dados foi baseada no método de análise de conteúdo, sendo um método muito utilizado na interpretação de dados nas Ciências Humanas e Sociais. Como sugerem Ludke e André (1986, p.45), “[...] analisar os dados qualitativos significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”.

Em primeiro lugar, fizemos a organização de todo o material, dividindo-o em partes (unidades de análise), relacionando e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo instante, essas tendências e padrões foram reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Ao longo da apresentação dos resultados, os quais serão abaixo

analisados, dos participantes do inquérito por entrevista, por questões éticas, codificamos os nomes dos entrevistados.

## 5. Apresentação, análise e discussão de resultados

Os resultados desta investigação são apresentados em três categorias de análise, a saber: (i) relevância da supervisão sistemática para a prática docente; (ii) estado atual da supervisão para a prática docente no ensino superior e (iii) mecanismos da supervisão como apoio da prática docente.

### 5.1. Relevância da supervisão sistemática para a prática docente

Para compreender a respeito da supervisão pedagógica, recorreu-se à primeira questão que dava conta do conceito de supervisão. De acordo com os resultados do inquérito por entrevista, a supervisão foi concebida como: ‘um processo de monitoria e acompanhamento dos docentes, em relação ao uso de metodologias e cumprimento de currículos e planos’ (DDA e DGAPC); ‘a monitoria da lecionação das aulas’ (DADEGT); ‘um caminho para a melhoria’ (DFE); uma assistência ao professor (DFCET).

Conforme as concepções acima, o supervisor busca avaliar vários aspectos da aula, que incluem a planificação e a lecionação, olhando para o uso de metodologias adequadas para a monitoria da aula, a gestão do tempo e dos recursos, entre outros que garantem êxito no processo de ensino e de aprendizagem.

Nesta perspectiva, Alarcão et al. (1996, p.93) compreendem que “[...] o supervisor surge como alguém que deve ajudar, monitorar, criar condições de sucesso, desenvolver aptidões e capacidades no professor, tornando-se por isso numa personagem semelhante ao treinador de um atleta”. Neste contexto, Przybylski (1976, p.47) desenvolve a ideia de que “[...] não se compreende mais, nos dias de hoje, que um professor desenvolva as suas atividades de maneira isolada, ensinando ‘aquilo que lhe der na cabeça’, desconhecendo o que fazem os demais professores”.

É notório que, sem o acompanhamento que os sujeitos da entrevista citaram, não há alcance dos objetivos do processo de ensino e de aprendizagem, nem o desenvolvimento profissional, como preconiza a Ficha de Avaliação pelo Par, na análise documental, “[...] o *peer assessment* oferece uma oportunidade para o desenvolvimento profissional, contribuindo para a melhoria da qualidade do ambiente de ensino e aprendizagem.” (ISPM, s/d., p.1). Neste contexto, toda a avaliação feita pelos supervisores escolares tem a finalidade de garantir que o professor se desenvolva, não só



como um profissional, mas também, como um ser humano. Przybylski (1976, p.15) sustenta que “[...] a supervisão constitui um trabalho de grupo e procura estimular os professores a utilizarem toda sua potencialidade”. Ao longo desta categoria, buscamos, ainda, compreender o contributo da supervisão pedagógica para a prática docente no ensino superior e foi-nos informado, no inquérito por entrevista, que:

ajuda o docente a limar as lacunas que advém do processo de ensino (...) não um meio de espia para identificar fraquezas (DDA); ajuda o docente no exercício da sua profissão, ajudar como dar aulas, como poderia dar aulas, como usa os meios áudio-visuais à disposição (...) discutindo sobre o que não está sendo usado e como é que poderia ser usado para poder inteirar o processo de ensino (DADEGT).

É o que acabamos de observar na análise documental, por meio da Ficha de Avaliação pelos Pares, que a supervisão pedagógica busca oferecer uma oportunidade para o desenvolvimento profissional, condicionado pela identificação das dificuldades que monitoradas e sanadas, contribui para a melhoria da qualidade do ambiente de ensino e de aprendizagem. Na concepção de Lück (2005, p.20), a supervisão pedagógica visa a melhoria: “[...] dos materiais de instrução; dos métodos, técnicas e procedimentos do ensino; dos programas curriculares; do processo de avaliação dos alunos; da descrição de objetivos educacionais; do processo de recuperação dos alunos; do desempenho do professor; outros”.

Há, portanto, um aspecto importante observado no inquérito por entrevista, referente à produção de relatórios, como atesta a transcrição: *depois de nós fazermos a supervisão, com certeza nós temos que produzir relatórios, temos que ter evidências* (DGACP). Este fundamento está patente no Guião para Assistência pelos Pares do Instituto Superior Politécnico, o qual preconiza na parte do Relatório e *feedback* ao docente avaliado que:

O formulário da observação das aulas assim como o resultado da avaliação do material de aprendizagem deverá constar de um relatório a ser submetido ao director do curso com uma cópia para o docente avaliado. Caso necessário, o director do curso deverá encontrar-se com o docente avaliado para discussão e elaboração de um plano de trabalho para colmatar as deficiências observadas. (ISPM, s/d., p.2).

Confrontamos esta ideia com os resultados do inquérito por questionário observados na tabela que segue:

**Tabela 1.** Os resultados da supervisão da prática docente são disponibilizados para o conhecimento do professor?

Universidade		Instituto Superior Politécnico		
Sim	Não	Sim	Não	Em branco
18	14	15	20	1

Fonte: Dias (2022)

Conforme os dados ilustrados na tabela anterior, na Universidade, 18 inqueridos disseram que os resultados da supervisão são disponibilizados, ao passo que 14 disseram que não. Em comparação ao Instituto Superior Politécnico, dos 36 inquiridos, foram 15 que afirmaram haver disponibilidade dos resultados em oposição a 20, que corresponde ao maior número dos participantes e 1 deixou em branco. Portanto, esses dados preocupam-nos, uma vez que maior parte dos professores que são submetidos à supervisão, não têm a oportunidade de conhecer os resultados, o que dificulta a reflexão em torno dos aspectos a melhorar na sua prática.

Nesta perspectiva, “[...] a supervisão necessita ser partilhada, discutida e negociada, concretizada em ganhos permanentes de saber profissional sólido, fundador de melhorias das práticas de ensino e da sua influência nos processos e resultados de aprendizagem dos diferentes alunos.” (ROLDÃO, 2012 apud MESQUITA; ROLDÃO, 2019, p.19). Com isto, percebe-se que a supervisão apenas será um contributo ao professor se ele conhecer os resultados do processo por meio dos relatórios, para poder conhecer as lacunas e desenhar-se mecanismos de superação.

Desta forma, dada a tamanha importância que a supervisão carrega, fica sob a responsabilidade do professor supervisionado e do supervisor, criarem relações reflexivas, de modo que ambos possam aprender um com o outro durante o processo, com vista a garantir o crescimento pessoal, profissional e da própria instituição, contribuindo para a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem.

### 5.3. Estado atual da supervisão para a prática docente no ensino superior

Após termos explorado a importância da supervisão e o seu contributo para a prática docente, buscamos conhecer o modelo da supervisão levado a cabo pelas instituições em estudo, com vista a compreender como os supervisores fazem a avaliação da prática docente. Sobre o atual estado da supervisão nas duas instituições, veja-se, na tabela a seguir, os resultados do inquérito por questionário:

**Tabela 2.** Atual estado da supervisão nas duas instituições

Estado da supervisão	Instituição	
	Universidade	Instituto Superior Politécnico
Ausência do processo de supervisão	8	5
Supervisão não contínua	12	25
Supervisão sistemática	8	5
Sem conhecimento	4	2

**Fonte:** Dias (2022)

A tabela acima revela que, na Universidade, 8 questionados consideram que há ausência do processo de supervisão, 12 consideram a existência de uma supervisão não contínua, 8 falaram de uma supervisão sistemática e 4 disseram que não tinham conhecimento do atual estado. No Instituto Superior Politécnico, 5 questionados falaram da ausência de supervisão, 25 consideraram a existência de uma supervisão não contínua, 5 citaram a supervisão sistemática e 2 não tinham conhecimento no momento do preenchimento do questionário.

Em ambas as instituições, a supervisão ocorre de forma não contínua. Porém, o que nos preocupa é a questão de, na mesma instituição, haver diferentes concepções a respeito do estado da supervisão, isto, porque, não existe um modelo institucional para o processo de supervisão e cada departamento realiza da sua forma, conforme a resposta é *uma supervisão não sistemática, é mais esporádica, é mais espontânea, isolada e não uma coisa assim contínua, para não falar de uma ausência de supervisão* (DADEGT).

À luz da apreciação feita do Guião de Monitoria de Implementação do Currículo, Supervisão Pedagógica e Científica, aponta-se para uma supervisão anual, que acontece de forma não individualizada, tal como foi citado pelo DPG, na entrevista, que *é difícil tipificar o modelo de supervisão que é usada (...) na nossa instituição, fala-se pouco de supervisão individualizada do corpo docente* (DPG). Conforme se reflete no Guião para Avaliação Pelos Pares que a periodicidade do *peer assessment* varia de acordo com a carreira: “Assistente-deverá ser submetido anualmente; Professor auxiliar – deverá ser avaliado a cada três anos; Professor associado - deverá ser avaliado a cada 5 anos.” (ISPM, s/d., p. 1).

Tomando como pressuposto que a supervisão pedagógica visa observar lacunas e ajudar o docente a melhorar a sua prática e a adaptar-se face à realidade do estudante, não consideramos eficaz esta periodicidade. É indispensável para o desenvolvimento deste artigo o seguinte pensamento, observado na entrevista:

Como disse de maneira individualizada não há uma supervisão, há diretores de cursos que tomam a iniciativa de acompanhar o que cada docente faz, motivado por várias razões. O grupo de docente da mesma área dá algum apoio e ajuda a refletir e talvez seja essa uma maneira, muito mais prática para operacionalizar algumas práticas de supervisão, apesar de acreditar que não há supervisão individualizada, pela minha experiência na minha Universidade (DPG).

A falta de individualização do processo faz com que os diretores dos cursos tomem a iniciativa de observar um e outro professor, fazendo-a de forma superficial, não possibilitando a exploração de diversos aspectos sobre planificação, a lecionação das aulas e o uso de diversas metodologias que possam possibilitar ao docente responder aos desafios do processo face à realidade do estudante, contribuindo, desta maneira, para a qualidade do PEA.

De acordo com os resultados do inquérito por entrevista, a reflexão não se deve apenas cingir em aspectos de formação de docentes com vista a melhorar a planificação e lecionação, como também em *condições de trabalho (acesso a biblioteca, internet no local de trabalho) e troca de experiências (participar em fóruns académicos)*, segundo o DADEGT. Os mesmos aspectos foram levantados pela DGACP, ao referir que deve haver *disponibilidade de materiais (livros, material didático e melhorar as infra-estruturas)*.

É de extrema importância que as instituições permitam que os seus funcionários participem em fóruns, de modo a trocarem experiências e trazer mudanças, com vista a amenizar o desenvolvimento da instituição. Interessou-nos, de igual modo, analisar a postura e o perfil do supervisor, de modo que a supervisão pedagógica possa ser de sucesso com resultados satisfatórios. No que tange a postura, no inquérito por entrevista, ficou claro que o supervisor deve ser alguém com:

capacidade técnica, humildade, saber agir, provocar mudança, não ser autoritário (DDA), postura dialógica, dialogando que nós ajudamos a melhorar o nosso próprio desempenho, sem arrogância nenhuma (DPG), capacidade de provocar mudança naquilo que são os elementos que devem ser incorporados. Então, não ser autoritário no sentido de que eu que sei, eu que sou experiente, então, isso não funciona muito, um senso de autoridade também não funciona (DADEGT).

O que se tem observado é o fato de muitos supervisores gozarem do poder para, em vez de ajudar ao professor a melhorar, procurar falhas e penalizá-lo, distanciando-se das suas incumbências como supervisor, abraçando a postura de um inspetor. Neste sentido, Przybylski (1976, p.14) salienta que “[...] o trabalho do supervisor será o de assessorar o professor no seu auto-aprimoramento, implicando ainda em liderança no incentivo ao crescimento.” Ele restringe-se ao processo, ao aprimoramento do ensino”. Nota-se que o propósito da supervisão é facilitar a aprendizagem do aluno. A supervisão apropriada, por conseguinte, preocupa-se em dar atenção adequada a todas as condições que são essenciais ao aprendizado efetivo, através de um ensino bem sucedido. Por seu turno, ainda observando os resultados do inquérito por entrevista, o supervisor imbuído de uma postura facilitadora, o seu perfil deve basear-se em possuir *bom nível de conhecimento, categoria adequada, uma vez que um assistente estagiário não pode supervisionar um docente universitário* (DDA).

Atestamos este paradigma, na análise documental, no guião para Avaliação pelos Pares do Instituto Superior Politécnico que os avaliadores “devem ser de categoria (ou carreira) similar ou superior ao docente a ser avaliado e com maior experiência na área de docência.” (ISPM, s/d., p.1), como também defendeu o DPG que *deve ser alguém que tenha informação na área. Ser supervisor de um docente de uma determinada área científica. Precisa ter um domínio dessa área científica* (DPG) e *ter experiência em termos de metodologias de ensino já carrega uma vantagem para identificar lacunas e causar mudanças* (DADEGT).

Assim, conforme observado na análise documental, o guião preconiza, “se o avaliador não possuir conhecimentos técnicos-profissionais relativos ao módulo, os comentários devem se restringir somente aos aspectos pedagógicos.” (ISPM, s/d., p.2). Cabe ao supervisor promover atitudes que devem conduzir a mudanças e ao professor aceitar as orientações do supervisor e trabalhar de forma reflexiva para melhorar a sua prática para o seu próprio desempenho e da instituição, com vista mitigar um ensino de qualidade.

#### **5.4. Mecanismos da supervisão como apoio da prática docente**

Interessou-nos, neste tópico, analisarmos os mecanismos como instrumentos usados para a realização da atividade supervisiva. Conforme os resultados do inquérito por entrevista, os instrumentos da supervisão pedagógica envolvem a *verificação de planos de aulas, observação de aulas e produção de relatórios* (DDA). Também fazem

parte dos instrumentos, a assistência de aulas, os relatórios, a avaliação de desempenho pelos estudantes, livros de sumários, planos analíticos, análise documental (DGACP) e uso de fichas, cadernetas de avaliação do desempenho do docente, questionário e debate com o supervisionado (DPG). Em termos da natureza de atuação, foram considerados como ferramentas não sistemáticas, não constituem um modelo definitivo e tidos como não satisfatórios pelo DADEGT.

Estes instrumentos permitem uma flexibilidade em alcançar os resultados da supervisão pedagógica, permitindo com que a prática ganhe um novo rumo, como fundamentado por Lück (2005, p.21) que:

Os aspectos de materiais de instrução, métodos, técnicas, etc., passam a ser meios ou aspectos desse desenvolvimento. Essa linha de ação condiz com as colocações feitas com relação ao papel do professor na escola e a necessidade de assisti-lo para que melhor desempenhe esse papel. Ela direciona a supervisão escolar para assumir funções relativas ao treinamento de professores, nas mais variadas formas; à observação e feedback ao seu desempenho; à realização de entrevistas de ajuda, tanto individualmente como em grupos; à realização de reuniões, etc.

Compreende-se que há uma similaridade entre os entrevistados e os inquiridos por questionário no que diz respeito aos instrumentos, atendendo aos dados apresentados na tabela a baixo:

**Tabela 3.** Instrumentos de supervisão nas duas instituições

Instrumentos da supervisão	Instituição	
	Universidade	Instituto Superior Politécnico
Questionário	8	10
Entrevista	10	3
Assistência de aulas	9	24
Avaliação de desempenho	15	19
Análise documental	11	3
Sem conhecimentos	4	7

**Fonte:** Dias (2022)

Sobre como é que os supervisores fazem a avaliação da prática docente, a tabela revela que 8 dos 32 inquiridos da Universidade citaram o questionário, 10 falaram de entrevista, 9 referenciaram a assistência de aulas, 15 apontaram a avaliação do desempenho, 11 indicaram a análise documental e 4 não tinham conhecimento. Em comparação ao Instituto Superior Politécnico, 10 indicaram o questionário, 3 citaram a

entrevista, 24 apontaram a assistência de aulas, 19 fizeram referência à avaliação do desempenho, 3 falaram da análise documental e 7 disseram que não tinham conhecimento. Subsidiando sobre os instrumentos de supervisão, no seu conceito, Glickman (1985) apud Formosinho (2002, p.23) concebe a supervisão como “[...] a função da escola que promove o ensino através da assistência directa a professores, desenvolvimento curricular, formação contínua, desenvolvimento de grupo e investigação ação”.

### **Considerações finais**

Propusemo-nos a estudar sobre o contributo da supervisão pedagógica para a prática docente no ensino superior, um estudo que envolveu duas instituições de ensino superior em Manica, sendo uma Universidade e um Instituto Superior Politécnico. A investigação cingiu-se em três categorias da supervisão, a saber: a relevância da supervisão sistemática para a prática docente; o estado atual da supervisão para a prática docente no ensino superior; e mecanismos da supervisão como apoio à prática docente.

No que diz respeito à relevância da supervisão para a prática docente do professor no ensino superior, verificou-se que a supervisão é um processo bastante fundamental para as duas instituições, por ser uma atividade que permite fazer o acompanhamento do professor no que diz respeito ao melhoramento em torno da planificação, lecionação, cumprimento do currículo e uso de metodologias e ferramentas inovadoras para garantir o alcance dos objetivos do processo de ensino e de aprendizagem e proporcionar o desenvolvimento profissional e institucional.

No tocante ao atual estado da supervisão, a pesquisa revelou que tanto no Instituto Superior Politécnico como na Universidade a supervisão é não sistemática e pouco frequente, uma vez que decorre apenas uma ou duas vezes por ano, sem um modelo institucionalizado para o processo, isto é, os departamentos ou direções dos cursos tem modelos diferentes. Por meio dos resultados da investigação, fazem parte dos mecanismos da supervisão pedagógica nas duas instituições, a assistência de aulas (*peer assessment*), avaliação do desempenho e análise de documentos. Para além destes meios, a supervisão da prática docente pode ser realizada por meio de entrevistas ou questionários.

Assim, a supervisão pedagógica é indispensável para qualquer instituição de ensino, não só, como para qualquer outra organização. De acordo com os resultados dos inquiridos por entrevista e por questionário, bem como da análise documental, a

supervisão resume-se em observar a lecionação, planificação e disposição de materiais, para garantir o alcance dos objetivos e o desenvolvimento do professor e do aluno. Portanto, cabe a nós traçar olhares para o campo da educação, partindo como pressuposto os desafios da educação na atualidade, num mundo em que a ciência está em constante evolução, onde as ferramentas tecnológicas estão a ganhar mais espaço no processo educativo.

## Referências

ALARCÃO, I. et al. **Formação reflexiva de professores estratégias de supervisão.**

Porto: Editora, LDA, 1996.

ALARCÃO, I. et al.. **Escola reflexiva e supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem.** Porto: Editora, LDA, 2000.

ALARCÃO, I.; CANHA, B. **Supervisão e colaboração: uma relação para o desenvolvimento.** Porto: Porto Editora, LDA, 2013.

AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação.** 3.ed. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2017.

BIZARO, R.; MOREIRA, M. A. **Supervisão pedagógica e educação em línguas.** Lisboa: Edições Pedagogo, LDA, 2010.

FORMOSINHO, J. O. **A supervisão na formação de professores I - da organização à pessoa** (Vol. 2). Porto: Porto Editora, LDA, 2002.

FORMOSINHO, J. O. **A supervisão na formação de professores I - da sala à escola.** Porto, Portugal: Porto Editora, LDA, 2002.

GASPAR, M. I. **Supervisão em contextos de educação e formação: conceções, práticas e possibilidades** . V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão, 2019.

GASPAR, M. I.; SEABRA, F.; NEVES, C. A Supervisão Pedagógica: Significados e Operacionalização. In: AZEVEDO, J. Supervisão, Colegialidade e Avaliação. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional.** Porto: Universidade Católica Portuguesa, 2012, p. 29-58.

LÜCK, H. **Ação integrada : administração, supervisão e orientação educacional.** 23. ed.. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, LDA, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MELO, A. L.; ALVES, J. M. Contributos para a compreensão das práticas pedagógicas no ensino superior - um estudo exploratório sobre a autoperceção dos docentes. *In:*



- AZEVEDO, J. Supervisão, Colegialidade e Avaliação. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**. Porto: Universidade Católica Portuguesa, 2012, p. 125-150.
- MESQUITA, E.; ROLDÃO, M. D.; MACHADO, J. **Prática supervisionada e construção do conhecimento profissional**. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão, 2019.
- PERRENOUND, P. et al. **As competências para ensinar no Século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Trad. C. Schilling e F. Murad. São Paulo: Artmed Editora, S. A, 2002.
- PRZYBYLSKI, E. **O supervisor escolar em ação**. Porto Alegre: Sagra, 1976.
- VIEIRA, F.; MOREIRA, M. A. **Supervisão e avaliação do desempenho docente: para uma abordagem de orientação transformadora**. Lisboa: Ministério da Educação: Conselho Científico para a Avaliação de Professores, 2011.

Recebido em: 11/08/2022

Aceito em: 21/09/2022



**Para citar este texto (ABNT):** DIAS, José Luís; BARBOSA, Adérito. O contributo da supervisão pedagógica para a prática docente no Ensino Superior: Estudo de caso da Universidade Púnguè e Instituto Superior Politécnico de Manica em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.2, nº Especial, p.190-206, 2022.

**Para citar este texto (APA):** Dias, José Luís; Barbosa, Adérito. (2022). O contributo da supervisão pedagógica para a prática docente no ensino superior: estudo de caso da Universidade Púnguè e Instituto Superior Politécnico de Manica em Moçambique. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 2 (Especial): 190-206.

Njinga & Sepé: <https://revistas.unilab.edu.br/index.php/njingaesape>