

# INNODOCT/19

INTERNATIONAL CONFERENCE ON INNOVATION,  
DOCUMENTATION AND EDUCATION

## Editors

Fernando Garrigós Simón  
Sofía Estellés Miguel  
Ismael Lengua Lengua  
José Onofre Montesa  
Carlos M. Dema Pérez  
Juan Vicente Oltra Gutiérrez  
Yeamduan Narangajavana  
María José Verdecho Sáez  
Silvia Sanz Blas



UNIVERSITAT  
POLITÈCNICA  
DE VALÈNCIA



**Editorial**  
Universitat Politècnica  
de València

# INNODOCT/19

“INTERNATIONAL CONFERENCE ON INNOVATION,  
DOCUMENTATION AND EDUCATION”

Editors:

Fernando Garrigós Simón

Sofía Estellés Miguel

Ismael Lengua Lengua

José Onofre Montesa

Carlos M. Dema Pérez

Juan Vicente Oltra Gutiérrez

Yeamduan Narangajavana

María José Verdecho Sáez

Silvia Sanz Blas



UNIVERSITAT  
POLITÈCNICA  
DE VALÈNCIA

EDITORIAL  
UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

*Editores:*

Fernando J. Garrigós Simón

Sofía Estellés Miguel

Ismael Lengua Lengua

José Onofre Montesa

Carlos M. Dema Pérez

Juan Vicente Oltra Gutiérrez

Yeamduan Narangajavana

María José Verdecho Sáez

Silvia Sanz Blas

**INNODOCT/19**

**“INTERNATIONAL CONFERENCE ON  
INNOVATION, DOCUMENTATION AND  
EDUCATION”**



*Congresos UPV*  
**INNODOCT/19**  
**INTERNATIONAL CONFERENCE ON INNOVATION,**  
**DOCUMENTATION AND EDUCATION**  
**Valencia**  
6-8 de noviembre de 2019

Los contenidos de esta publicación han sido evaluados por el Comité Científico que en ella se relaciona y según el procedimiento que se recoge en  
<http://ocs.editorial.upv.es/index.php/INNODOCT/INN2019/about/editorialPolicies>

© Editores científicos

Fernando Jose Garrigós Simón  
Sofía Estellés Miguel  
Ismael Lengua  
Jose O. Montesa-Andres  
Carlos Manuel Dema  
Juan Vte. Oltra  
Yeaduam Narangajavana  
María José Verdecho Sáez  
Silvia Sanz Blas

Diseño portada: Ismael Lengua Lengua

© de los textos: los autores

© 2019, de la presente edición: Editorial Universitat Politècnica de València.  
[www.lalibreria.upv.es](http://www.lalibreria.upv.es) Ref.: 6539\_01\_01\_01

ISBN: 978-84-9048-799-0

DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/INN2019.2019.11694>



***INNODOCT/19. International Conference on Innovation, Documentation and Education***  
Se distribuye bajo [licencia de Creative Commons 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)  
Basada en una obra en <http://ocs.editorial.upv.es/index.php/INNODOCT/INN2019>



INTERNATIONAL CONFERENCE ON  
INNOVATION, DOCUMENTATION AND  
EDUCATION  
INNODOCT/19



UNIVERSITAT  
POLITÈCNICA  
DE VALÈNCIA

<b>O Ser e o Trabalho: um estudo de avaliação de fatores indicativos de satisfação</b>	<b>1027</b>
Samuel Rodrigues Lima, Sefisa Quixadá Bezerra, Levi Leonidoç, Mário Cardoso e Elsa Morgado	
<b>A inclusão no 1.º ciclo do ensino básico através da literatura para a infância</b>	<b>1037</b>
Lídia Machado dos Santos	
<b>A gestão escolar inclusiva, cosmopolita e multicultural</b>	<b>1047</b>
Marisa Batista	
<b>Tarefas matemáticas: interseção entre a avaliação e a comunicação</b>	<b>1059</b>
António Guerreiro e Cristina Martins	
<b>Estratégias de Ensino Ativas e Desenvolvimento de Competências de Estudantes de Administração: proposta de uma escala de mensuração</b>	<b>1069</b>
Anielson Barbosa da Silva, José Jorge Lima Dias Júnior e Lourdes Canós-Darós	
<b>Corpus - possibilidade metodológica para o ensino da variação linguística na aula de PLNM</b>	<b>1079</b>
Carla Sofia Araújo	
<b>Projeto EGID3: ensino da Geometria, investindo no diagnóstico, dificuldades e desafios</b>	<b>1089</b>
Marcela Seabra, Paula Maria Barros, Manuel Vara Pires e Cristina Martins	
<b>Supervisão pedagógica de professores na Universidade Pedagógica de Moçambique: averiguando opiniões</b>	<b>1099</b>
Maria José Rodrigues, Cristina Martins, Dario Santos, Lubacha Zilhão e Rogério Almoço	
<b>Reflexão sobre a prática: o que e como reflete uma futura professora de matemática</b>	<b>1107</b>
Manuel Vara Pires	
<b>Um jogo de gestão de caos para aprendizagem informal</b>	<b>1117</b>
Bruno Mendes de Souza, Rui Pedro S. de Castro Lopes e Marcos Silvano Almeida	

## Supervisão pedagógica de professores na Universidade Pedagógica de Moçambique: averiguando opiniões

Maria José Rodrigues<sup>a</sup>, Cristina Martins<sup>b</sup>, Dario Santos<sup>c</sup>, Lubacha Zilhão<sup>d</sup>, Rogério Almoço<sup>e</sup>

<sup>a</sup>Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal, [mrodrigues@ipb.pt](mailto:mrodrigues@ipb.pt) <sup>b</sup>Centro de Investigação em Educação Básica, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal, [mcesm@ipb.pt](mailto:mcesm@ipb.pt) <sup>c</sup>Dário Santos, Universidade Pedagógica de Moçambique, Manica, Moçambique, [darionhungue18@gmail.com](mailto:darionhungue18@gmail.com) <sup>d</sup>Lubacha Zilhão, Universidade Pedagógica de Moçambique, Manica, Moçambique, [lubachazilhao@gmail.com](mailto:lubachazilhao@gmail.com) <sup>e</sup>Rogério Almoço Universidade Pedagógica de Moçambique, Manica, Moçambique, [rogerioalmoco@gmail.com](mailto:rogerioalmoco@gmail.com)

---

### Resumo

*Cientes que a supervisão pedagógica é um processo fundamental para o desenvolvimento profissional dos professores e futuros professores, surge a realização do estudo que envolve investigadores da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança (ESE-IPB) e a Universidade Pedagógica de Moçambique – delegação de Manica (UP – Manica). Numa fase inicial, pretendemos conhecer a opinião dos supervisores da UP – Manica acerca do processo de supervisão pedagógica. Trata-se de uma investigação qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa. O inquérito surge, nesta fase, como a técnica de recolha de dados principal, sendo um questionário constituído por questões abertas e fechadas, o instrumento utilizado. Neste, foi solicitado aos participantes a caracterização do processo de supervisão. Dos 16 supervisores que responderam, houve unanimidade na resposta no que concerne ao destaque que atribuem à importância deste processo, nomeadamente na formação dos alunos – futuros professores – e, particularmente, na sua integração nas escolas. Muito embora seja clara uma associação do processo à avaliação dos alunos, para a caracterização do processo descrevem atividades que desenvolvem, tal como o acompanhamento dos alunos na planificação e observação de aulas. Quando identificam os constrangimentos que sentem, o número excessivo de alunos, a dispersão geográfica das escolas e o tempo de que dispõem para realizar a supervisão, são os aspetos mais registados. Enumeram como sugestão para a melhoria do processo a formação dos supervisores, o número de alunos por supervisor e os recursos materiais. Desta feita, concluímos que é imperativo otimizar a qualidade do processo de supervisão pedagógica, o que cremos*



*seja facilitado, conforme propstivamos, pela cooperação estabelecida entre parceiros e instituições..*

**Palavras-chave:** *formação de professores, desenvolvimento profissional, supervisão pedagógica,*

## **1. Contextualização da investigação**

O projeto em curso partiu dos interesses comuns de investigação de um grupo de professores/as do ensino superior, de dois países lusófonos. Neste, temos como objetivo principal idealizar um programa de formação contínua com e para os professores supervisores. Em termos teóricos situamos a nossa investigação no âmbito do desenvolvimento profissional de professores, especificamente numa das formas de o promover – a formação contínua de professores – e, especificamente, na supervisão pedagógica da formação inicial de professores.

É nosso entendimento e conforme sublinhamos numa publicação anterior (Marins, et al, 2019), que na formação inicial e contínua de professores, o processo de supervisão assume particular importância, dado que propicia o desenvolvimento profissional do futuro professor ou do professor em exercício. Este pressupõe a articulação de diferentes atores para a criação de um ambiente formativo em que a colaboração, a partilha de saberes e ideias, a interação, o apoio, a experimentação e a reflexão estão presentes. No processo de supervisão ressaltamos o papel do supervisor, como agente de mudança, facilitador e encorajador, numa escola em constante mudança e repleta de desafios. Para tal é necessário, pois, que analise, desenvolva, renove e atualize constantemente as suas competências, encarando a formação contínua numa perspetiva de desenvolvimento profissional e de aprendizagem ao longo da vida. Sendo que o sujeito fundamental do seu próprio desenvolvimento profissional é o professor/supervisor, conhecer as perceções dos supervisores sobre o processo em que estão envolvidos é um ponto privilegiado no nossa investigação. Reafirmando e conforme perspetivado desde o início, a ideia de criação de um programa de formação contínua com e para supervisores, que deverá partir das suas necessidades e expectativas, além de que o desenvolvimento profissional produz melhores resultados quando se organiza durante um período alargado de tempo, é centrado no trabalho colaborativo, na prática, na reflexão e valoriza a investigação (Marins, et al, 2019).



## **2. Abordagem metodológica**

A investigação em curso é de natureza qualitativa e interpretativa (Bogdan & Biklen, 1994). Pretendemos reunir um conjunto de informação pertinente com a finalidade de a interpretarmos.

Nesta fase do estudo – averiguação das perceções dos professores/supervisores sobre o processo de supervisão – utilizámos o questionário, como técnica de recolha de dados. Neste contexto, consideramos que a formação continuada dos docentes deve assumir um papel decisivo e ir ao encontro das reais necessidades de formação dos intervenientes (Rodrigues e Vieira, 2018) e o professor deverá ter um papel ativo no seu próprio desenvolvimento profissional (Pires e Martins, 2010). O referido instrumento era constituído por 5 questões, com várias alíneas, organizadas em três secções: (i) caracterização pessoal; (ii) formação e experiência profissional; e (iii) Processo de supervisão no UPM - DM. Neste artigo, damos ênfase à secção Processo de supervisão no UPM – DM. Para o tratamento dos dados recolhidos através de questões fechadas recorreremos à estatística descritiva. No respeitante às questões abertas, a informação foi sujeita a análise de conteúdo. Para o efeito, fizemos uma leitura prévia de todas as respostas, e criámos categorias de acordo com os aspetos mais relevantes de cada questão. Como refere Bardin (1995) a análise de conteúdo “aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p. 38). Genericamente, as etapas de realização da análise de conteúdo são sequencialmente a descrição, a inferência e a interpretação (Carmo & Ferreira, 1998).

No que respeita aos participantes nesta fase do estudo – averiguação das perceções – responderam 16 supervisores, sendo 14 do sexo masculino e 2 do sexo feminino, destes, 10 têm entre vinte e cinco a trinta e cinco anos e 6 têm entre trinta e seis e quarenta e cinco. Relativamente à sua formação inicial, 6 são licenciados e 10 têm o grau de mestrado. Grande parte (8) assinala que tem de percorrer entre dez a vinte quilómetros desde a sua residência até ao local onde realizam a supervisão. Dada a variedade de formações existentes na UPM-DM, as áreas de formação dos supervisores são muito diversas, bem como realizam a supervisão em áreas muito distintas. No que respeita à sua experiência profissional, verifica-se que têm entre 2 a 15 anos de serviço enquanto professores e entre 2 a 9 anos de experiência em supervisão. Globalmente, verificamos, que o número de anos de serviço é superior ao número de anos que desempenham o papel de supervisores.



### **3. Processo de supervisão: resultados**

Na primeira questão deste grupo “caraterize o processo de supervisão na UP – Manica”, três docentes não responderam e dois apresentaram respostas que não consideramos válidas, pois não respondiam ao que se questionava. Assim, das onze respostas obtidas, sete fazem referência às atividades desenvolvidas durante o processo supervisoivo, nomeadamente, a distribuição dos estagiários, a planificação do trabalho e a observação de aulas, tal como é evidenciado nos seguintes excertos:

O processo de supervisão na UP – Manica segue as linhas orientadoras constantes nos documentos normativos da UP, nomeadamente, o calendário académico, regulamento académico, plano curricular. No curso de ensino da Biologia, por exemplo, todos os docentes participam na supervisão/estágio pedagógico, orientando estudantes nas atividades inerentes à cadeira (S2)

O docente é alocado a um estudante em uma escola; o docente corrige os planos de aula antes de ser submetido à aula; o supervisor assiste à aula e avalia a aula (S5)

Os docentes supervisores têm que assistir pelo menos 5 aulas dos estudantes. Na escola o estudante trabalha com o tutor (professor da turma) durante no mínimo 10 semanas. Existe uma última aula em que o supervisor vai assistir para avaliação (S12).

Como é evidente nos discursos de S5 e S12 o processo de supervisão surge associado à avaliação dos estagiários. Esta mesma opinião é partilhada por S11 quando refere que “depois da distribuição dos alunos (DC) tem o momento de socialização dos horários, assiste-se às aulas onde é classificado o estudante mediante o seu desempenho. A classificação do estudante associa-se à avaliação do professor acompanhante”.

De salientar ainda que as respostas de alguns supervisores parecem referir a supervisão como um processo que decorre de uma forma agradável, como o S8 que menciona “ocorre de uma forma harmoniosa” e S13 “é organizado e tem fases distintas e sequenciadas”, no entanto outras parecem transparecer alguma preocupação. S7 escreve “tem sido uma atividade árdua, visto que o efetivo de docentes é insuficiente para o número de estudantes, e as escolas estão relativamente dispersas”. Esta opinião é partilhada por outros, sendo o número de estudantes que têm de acompanhar o aspeto mais referenciado e que, na opinião de alguns supervisores, pode comprometer a supervisão. Esta ideia é claramente expressa nos seguintes discursos:

Complexo e insuficiente. O supervisor não consegue supervisionar todos os estudantes com a qualidade que se espera (S6, S13).

Tenho constatado na maior parte dos cursos a falta de acompanhamento dos estudantes por parte dos docentes (supervisores) e conseqüentemente, o desempenho do aluno é muito baixo (S10)



Pelas respostas apresentadas verificamos que os supervisores não partilham a mesma opinião relativamente ao processo de supervisão, enquanto para uns é entendido como um processo organizado e até agradável, outros apontam as suas fragilidades e as principais dificuldades que, na sua opinião, caracterizam o referido processo.

No que respeita ao papel que os supervisores atribuem ao processo de supervisão para a formação de professores, três optaram por não responder e uma das respostas não a consideramos válida. Assim, das doze respostas analisadas sobressai o papel atribuído à supervisão enquanto processo de formação dos estudantes, visível na maior parte dos discursos:

auxilia o aluno no seu desenvolvimento no processo de formação (S1)

a supervisão em processos pedagógicos tem um papel central na formação de professores na medida em que garante a dinâmica e qualidade das atividades relacionadas com a formação, permite detetar e corrigir os erros/falhas cometidos, entre outros (S2)

Importante, pois possibilita auxiliar e ajudar os demais para que tenham uma formação de qualidade (S4)

Permite que o professor verifique se os seus formandos fazem a ligação entre a teoria e a prática; permite melhorar o conhecimento aprendido (S6)

Dar aos estudantes conhecimentos práticos e metodológicos no processo de ensino e aprendizagem; familiarizar no estudante o futuro meio que estará inserido no seu dia a dia” (S8)

O processo de supervisão para o professor tem um papel fundamental na concretização e alcance dos objetivos preconizados” (S9)

Fundamental na formação integral do professor(S13)

Alguns supervisores relevam o acompanhamento dos estudantes e a relevância do mesmo para o seu desenvolvimento, a este respeito S5 refere “[o processo supervisivo é] mediador entre o conhecimento adquirido e o transmissor”, na mesma linha S7 acrescenta que “[a supervisão dá] orientações para a melhoria da qualidade da prática na área da docência/educação”. Os discursos de S10 e S12 reforçam esta ideia quando mencionam, respetivamente, que “o acompanhamento do aluno durante o período da supervisão é muito fundamental visto que é a partir desse processo que o aluno poderá reduzir ou eliminar algumas lacunas que foi observando durante as práticas” (S 10) e “a supervisão se for bem feita é muito importante porque ajuda o aluno a melhorar profissionalmente, é o supervisor que vai lhe aconselhar sobre o que está bem e o que está mal na sua atuação como professor de forma a melhorar” (S 12). Já S14 destaca o papel do supervisor, indicando que o mesmo tem a responsabilidade de “verificar os planos de aula antes de ser dada a aula; assistir à aula do estudante praticante; avaliar cada aula assistida junto com o tutor local”, mais uma vez a supervisão surge associada à avaliação do estudante.



Nas respostas analisadas surgem, com menor frequência, outros aspetos relacionados com a supervisão, como por exemplo permitir a aproximação entre a universidade e a escola integrada, referido por S1, e promover a articulação entre vários saberes e a iniciação à pesquisa mencionado por S13.

Os supervisores, quando questionados sobre as fragilidades e os constrangimentos que sentem no desenvolvimento do processo de supervisão, apontam para os aspetos apresentados na tabela 1.

**Tabela 1. Fragilidades/constrangimentos**

<b>Fragilidades/constrangimentos</b>	<b>N.º de respostas</b>
Escassez de tempo do supervisor e do estágio	8
Elevado número de estudantes por supervisor	5
Ausência de transporte	4
Falta de comunicação entre a UP e a escola/tutor local	4
Fraca logística (liderança, pagamento)	3
Papel do tutor local	3
Distância do local de estágio	2
Falta de recursos	2
Falta de conhecimentos das atividades supervisivas	1

Verificamos que 8 supervisores indicam a escassez de tempo como constrangimento do processo supervisiivo. Esta ideia é clarificada nos seguintes discursos:

O não acompanhamento do estudante praticante do estágio num semestre (o estágio começa no meio de um semestre e não termina todo o semestre) (S5)

Muitas das vezes os alunos são colocados nas escolas fora do período estabelecido para o efeito. O aluno não tem muito tempo para realização do estágio/práticas (S10)

Falta de tempo para supervisionar visto que o docente tem que dar aulas a outras turmas no período em que o supervisando está a dar aulas; falta de comprometimento de alguns supervisores e tutores que deixam o estudante a estagiar sozinho (S12)

Pouco número de aulas para poder ser avaliado; o praticante apenas dá aulas na escola por um período curto e não há continuidade das atividades na mesma escola (S14)

Por outro lado, importa referir que esta opinião já tinha sido expressa pelos supervisores quando lhes solicitamos para caracterizar o processo de supervisão. Do discurso de S2 sobressaem outras preocupações que se prendem- com o número de estagiários por supervisor com a falta de transporte “a distância entre o local do estágio da supervisão em



relação ao de residência ou local de trabalho do docente; elevado número de estudantes por docente”.

Por último, destacamos que alguns supervisores demonstram algum descontentamento relativamente às interações com as escolas que recebem os estagiários e o seu respetivo acompanhamento, tal como evidencia a opinião de S8 “Recusa de algumas instituições (privadas) em receber os estudantes; abandono dos estudantes por parte do tutor local”.

Em articulação com a questão anterior solicitamos aos supervisores que indicassem sugestões para melhorar o processo de supervisão, as suas respostas estão expressas na tabela 2.

**Tabela 2. Sugestões**

Sugestões	N.º de respostas
Formação dos supervisores	4
Gestão do tempo	4
Redução do n.º de estagiários por supervisor	4
Organização do processo	4
Realização de seminários entre a UP e as escolas	2
Troca de experiências	2
Disponibilidade de recursos e transporte	2

São várias as sugestões que os supervisores indicam, designadamente, um maior investimento na sua formação, apontam a formação contínua como uma mais-valia para exercerem o papel de supervisores e também a partilha de experiências com outros docentes, como refere S2 “capacitação/troca de experiências em matéria de supervisão de processos pedagógicos, tais como: supervisão pedagógica, supervisão do estágio pedagógico e de práticas profissionalizantes e de práticas pedagógicas”.

Em concordância com os constrangimentos que enumeraram propõem mais tempo para a realização do estágio e para a permanência do estagiários nas escolas e a redução do número de estagiários por supervisor, a este respeito S12 sugere “que houvesse docentes que só se dedicassem ao estágio no semestre em que este ocorre; que o estudante ficasse pelo menos 6 meses no estágio”.

Sugerem, ainda, a organização mais eficaz do processo, como evidencia o discurso de S 10 quando refere ser fundamental “Preparar o expediente para colocação dos alunos com muita antecedência; os supervisores devem participar em todas as fases práticas nas escolas; e dar o parecer aos alunos de todas as aulas assistidas”.



#### **4. Sinopse conclusiva**

Os resultados apresentados demonstram que os supervisores atribuem importância ao processo de supervisão na formação inicial de professores, destacando a sua relevância do ponto de vista formativo, uma vez que, na sua opinião, contribui para o processo de ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento profissional dos estudantes. Valorizam o acompanhamento que fazem dos estagiários, evidenciando o papel de cada um dos intervenientes no processo. É evidente nos discursos descritos que a supervisão surge associada à avaliação dos estudantes, o que nos leva a inferir que, de certa forma, os supervisores a valorizam do ponto de vista formativo, mas também a encaram como um processo regulador.

Apontam algumas dificuldades associadas à supervisão, quer do ponto de vista organizacional, quer da disponibilidade de recursos que têm à disposição. Sendo a supervisão um processo complexo, dinâmico e multidimensional implica a articulação entre todos os agentes envolvidos e a mobilização de recursos, o que em determinados momentos se pode constituir como um constrangimento ao seu desenvolvimento. No entanto, e no sentido de dar resposta aos problemas identificados elencam um conjunto de propostas para os minimizar. Entendem a formação contínua como fundamental, quer do ponto de vista concetual quer do ponto de vista didático-pedagógico. Sugerem também uma gestão mais eficaz dos recursos e a promoção de interações mais positivas entre a universidade e as escolas de acolhimento dos estagiários.

#### **Referências**

- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Martins, C., Rodrigues, M. J., Santos, D., Zilhão, L. & Almoço, R. (2019). Supervisão pedagógica numa instituição de ensino superior moçambicana: averiguando perceções. In Pires, M. V., Mesquita, C., Lopes, R. P., Silva, E., & Patrício, M. R. (Eds.) (2019). *Livro de atas do IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE 2019)*. Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança (no prelo).
- Pires, M. V., & Martins, C. (2010). Formação e desenvolvimento profissional do professor de Matemática. In Gomes H.; Menezes, L.; Cabrita, I. (orgs.) *Actas do XXI Seminário de Investigação em Educação Matemática*. Aveiro: Associação de Professores de Matemática. p. 414-424.
- Rodrigues, M. J.; Vieira, R. M. (2018). Formação continuada para a mudança de práticas didático-pedagógicas de educadoras. In Lopes, Rui Pedro; Castanheira, Manuel Luís Pinto; Silva, Elisabete; Sousa, G.; Sousa, J.; Pires, Manuel Pires; Mesquita, Cristina (Eds.) *III Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de Resumos*. Bragança.

