



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

MONOGRAFIA

**A INFLUÊNCIA DA SUPERVISÃO INTERNA PEDAGÓGICA NO DESEMPENHO
PROFISSIONAL DO PROFESSOR: CASO DA ESCOLA BÁSICA DE MUHALAZE
(2018-2019)**

António Fernandes Francisco Muxanga

Maputo, Abril de 2025

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

**A INFLUÊNCIA DA SUPERVISÃO INTERNA PEDAGÓGICA NO DESEMPENHO
PROFISSIONAL DO PROFESSOR: CASO DA ESCOLA BÁSICA DE MUHALAZE
(2018-2019)**

Monografia apresentada a Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, como requisito de obtenção de grau de licenciatura em Licenciatura em Organização e Gestão de Educação (OGED), sob supervisão do Doutor Aires Bonifácio Mombassa.

António Fernandes Francisco Muxanga

Maputo, Abril de 2025

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Esta monografia foi julgada suficiente como um dos requisitos parciais para obtenção de grau de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação e aprovada na sua forma final pelo curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação, Departamento de Educação de à Ensino Distância, da Faculdade de Educação, da Universidade Eduardo Mondlane.

Presidente do Júri: _____

Oponente: _____

Supervisor: _____

(Doutor. Aires Bonifácio Mombassa)

Maputo, Abril de 2025

DECLARAÇÃO DE HONRA

Eu, António Fernandes Francisco Muxanga declaro por minha honra que esta monografia que apresento à Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, como um dos requisitos parciais para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação, nunca foi apresentada, na sua íntegra, em nenhuma outra instituição, para a obtenção de qualquer grau. O mesmo é resultado da investigação e pesquisa por mim feita, estando indicadas no trabalho e nas referências bibliográficas, as fontes usadas.

Maputo, Abril de 2025

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Fernando Muxanga e Marta Lili Francisco Muxanga (em memória), que incansavelmente proporcionaram uma melhor educação, depositando toda confiança e apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela dádiva da vida que pela sua graça, e por todas as oportunidades concedidas a mim, pela força e tranquilidade nos momentos de fraqueza e dificuldades.

Ao meu Pai, Fernando Muxanga (*em memória*), e minha mãe, Marta Lili Francisco Muxanga (*em memória*), ao meu gêmeo Ângelo Manuel Francisco Muxanga, ao mais novo Inércio Dércio Francisco Muxanga e meus filhos Hugo Fernandes Muxanga e Fazila Teixeira Dos Anjos, pelo amor, carinho e atenção que nunca deixaram faltar.

De forma incondicional a minha esposa Isabel Mário Munguambe, pelo amor, pela presença constante, incentivo e paciência, me fazendo acreditar que posso mais do que imagino.

Agradecimento a todos que, de quaisquer formas contribuíram para tornar real este trabalho:

A Direcção da Escola Básica de Muhalaze por ter facultado tempo e disponibilidade para a realização da pesquisa. Muito obrigado.

Aos docentes da Faculdade de Educação-UEM, do Curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação por terem desempenhado um papel fundamental nesta jornada académica, pelos ensinamentos transmitidos que permitiram atingir melhor feito durante do curso.

O meu agradecimento especial, ao meu Supervisor, Doutor Aires Bonifácio Mombassa, pela orientação, pela manifestação de incondicional apoio e disponibilidade, pela compreensão por algumas dilações, pelo aconselhamento e pelo estímulo permanente, que muito contribuíram para aumentar o desafio e melhorar a profundidade e clareza da investigação, sobretudo, pelas correcções sugeridas para melhorar o trabalho. Muito obrigado.

Ao Director do Curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação pela paciência e atenção prestada aos estudantes; meu muito obrigado.

Não deixaria de estender o meu agradecimento a todos os funcionários da FACED- UEM que graças ao seu empenho e dedicação no trabalho, contribuíram para o fim desta jornada. Muito obrigado.

Ao colega da turma de Licenciatura 2015, Félix Magrimuça, pela partilha e troca de ideias bem como no fornecimento de matérias de estudo, obrigado.

Aos Directores e professores da Escola Básica de Muhalaze, pela sua colaboração, participação e empenho na recolha de dados da pesquisa e desenvolvimento do trabalho.

A todos que, de forma directa ou indirecta, contribuíram aquando da minha jornada. Muito Obrigado.

ACRÓNIMOS & SIGLAS

EBM	Escola Básica de Muhalaze.
ES	Ensino Secundário.
FACED	Faculdade de Educação.
MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano.
OGED	Organização e Gestão de Educação.
PEA	Processo de Ensino e Aprendizagem.
SIP	Supervisão Interna Pedagógica.
UEM	Universidade Eduardo Mondlane.

LISTA DE GRÁFICO E TABELAS

Gráfico 1. Dados integrados inerentes ao perfil dos supervisores pedagógicos na EBM	31
Tabela 1. Caracterização dos supervisores pedagógicos	27
Tabela 2. Caracterização dos professores do 1º ciclo	28
Tabela 3. Caracterização dos professores do 2º ciclo	29
Tabela 4. Caracterização dos professores do 1º ciclo do ensino secundário	30
Tabela 5. Dados relativos a instituição e motivações para a formação em supervisão	32
Tabela 6. Dados relativos aos principais modelos de SIP predominantes na EBM	36

RESUMO

A supervisão interna pedagógica tem uma vital importância no processo do acompanhamento do trabalho do professor, assim como para a aprendizagem centrada no aluno. O presente estudo surge no âmbito da elaboração da monografia para a aquisição do grau de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação, e teve como objectivo, compreender a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor na Escola Básica de Muhalaze. Aquando da sua elaboração, pautou-se pelo método de pesquisa mista (quali-quantitativa), através de uma amostra de 84 participantes, que incluem professores do 1º, 2º ciclos do ensino primário e 1º ciclo do ensino secundário na escola em causa, mediante a aplicação do questionário semi-aberto e da entrevista do tipo semi-estruturada, analisados através do SPSS e a técnica de análise de conteúdo. A supervisão ocorre trimestralmente, com ênfase no diálogo e reflexão; no entanto, há críticas quanto ao apoio contínuo e ao envolvimento dos supervisores. Os supervisores são maioritariamente homens (60%), entre 30-35 anos (80%), com licenciatura (100%) e experiência de 10-15 anos na educação (40%). A supervisão é considerada necessária, mas com necessidade de melhorias, especialmente no apoio a professores menos experientes. A Influência da supervisão interna no desempenho profissional é positivo, destacando-se na elaboração de planos e provas e nas simulações de aula.

Palavras-chave: Supervisão interna pedagógica; desempenho; professor.

ABSTRACT

Internal pedagogical supervision holds vital importance in the process of monitoring the teacher's work, as well as for student-centred learning. This study is part of the dissertation required to obtain a Bachelor's degree in Education Organisation and Management, and aimed to understand the influence of internal pedagogical supervision on the professional performance of teachers at Muhalaze Basic School. The study followed a mixed research method (qualitative-quantitative), with a sample of 84 participants, including teachers from the 1st and 2nd cycles of primary education and the 1st cycle of secondary education at the school, through the application of semi-open questionnaires and semi-structured interviews, analysed using SPSS and content analysis techniques. Supervision occurs quarterly, with an emphasis on dialogue and reflection; however, there are criticisms regarding continuous support and supervisor involvement. The majority of supervisors are male (60%), aged between 30-35 years (80%), holding a bachelor's degree (100%), with 10-15 years of experience in education (40%). Supervision is considered necessary but in need of improvements, particularly in supporting less experienced teachers. The influence of internal supervision on professional performance is positive, especially in the preparation of lesson plans and assessments, as well as classroom simulations.

Keywords: Internal pedagogical supervision; performance; teacher.

Índice

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO	1
1.1. Contextualização	2
1.2. Problema de pesquisa	4
1.3. Objectivos	6
1.3.1. Objectivo geral	6
1.3.2. Objectivos específicos	6
1.4. Perguntas de pesquisa	6
1.5. Justificativa	7
CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA	8
2.1. Definição de conceitos: Supervisão interna Pedagógica Vs Desempenho do Professor	8
2.1.1. Supervisão Interna Pedagógica	8
2.1.2. Desempenho do Professor	9
2.2. Supervisão interna pedagógica na teoria de administração	9
2.3. Concepção dos modelos de supervisão interna pedagógica	10
2.4. Princípios da Supervisão Interna Pedagógica	14
2.5. Benefícios da supervisão interna pedagógica	15
2.6. Desenvolvimento profissional docente a partir do trabalho da supervisão interna pedagógica nas escolas do Ensino Básico	15
2.7. Desafios e perspectivas da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor nas instituições do Ensino Básico em Moçambique	17
2.7.1. Perfil do supervisor pedagógico	18
CAPÍTULO III: METODOLOGIA	20
3.1. Descrição do local do estudo	20
3.2. Classificação da pesquisa	20
3.3. População, amostra e amostragem	21
3.4. Instrumento e técnicas de recolha de dados	24

3.4.1. Questionário	24
3.4.2. Entrevista semi-estruturada	24
3.5. Critérios de inclusão e exclusão da amostra	25
3.6. Análise de dados	25
3.7. Aspectos éticos	26
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS	27
4.1. Caracterização dos participantes da pesquisa: supervisores e professores	27
4.2. Perfil dos supervisores internos pedagógicos e o grau de importância desse perfil para actividade supervisora	31
4.3. Principais modelos de supervisão interna pedagógica predominantes na referida escola	35
4.4. Influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor .	42
CAPÍTULO V: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES	45
5.1. Conclusão	45
5.2. Recomendações	46
Apêndice I: Termo de consentimento informado	52
Apêndice II: Questionário	54
Apêndice III: Guião de entrevista	60
Anexo I: Credencial	63

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

A educação é a arma mais poderosa que tem o Homem para criar uma “ética, para criar uma consciência, para criar um sentido do dever, um sentido de organização, de disciplina e de responsabilidade”.

A escola é o lugar que se responsabiliza pela acção educativa, lugar onde ocorre a educação formal. Assim, torna-se um campo fértil para os estudos voltados a compreensão de relações educativas que ocorrem no interior. Deste modo, a supervisão escolar é importante porque está ligada ao acto de ensinar e aprender. Entende-se que a supervisão escolar favorece o fortalecimento do ensino e aprendizagem a partir do incentivo de acções educativas capazes de contribuir para o desenvolvimento da própria instituição.

A escola como instituição socializadora deve ser capaz de orientar, regular e dirigir o processo educativo de uma forma estimulante do desenvolvimento e ao serviço da qualidade da aprendizagem em correspondência com a sua missão.

A presente pesquisa que tem como tema “ **A Influência da Supervisão Interna Pedagógica no desempenho profissional do professor: Caso da Escola Básica de Muhalaze (2018-2019)**”, justifica-se precisamente, pelo contributo dado pela supervisão interna pedagógica na melhoria do desempenho profissional bem como na melhoria da qualidade de ensino nas escolas do ensino básico.

Desde sempre a Supervisão Interna Pedagógica teve uma vital importância no processo do acompanhamento do trabalho do professor, assim como para a aprendizagem centrada no aluno, tudo com vista a melhoria da qualidade do ensino nas escolas básicas em Moçambique.

O trabalho do supervisor garante que o trabalho pedagógico seja de qualidade para a instituição, bem como para o professor na sala de aula, o que propicia o envolvimento do aluno de forma activa e interactiva no Processo de Ensino Aprendizagem (PEA) quando a dedicação do profissional for exercida com zelo e no bom relacionamento com os alunos.

É no âmbito da supervisão pedagógica e a eficácia dos professores, que surge a presente monografia, inerente ao curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação (OGED), ministrada na Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Eduardo Mondlane (UEM).

Diante disso, esta é composta por cinco capítulos. No capítulo I, apresenta-se a introdução, delimitação do tema, formulação do problema, justificativa do tema, os objectivos (geral e específicos) e as perguntas de pesquisa. No capítulo II, apresenta-se a revisão de literatura, onde explora-se conceitos ligados a supervisão interna pedagógica, assim como o desempenho do professor.

No capítulo III, apresentam-se os procedimentos metodológicos usados para a realização da pesquisa, a descrição do local de estudo, a abordagem metodológica, a amostragem, as técnicas de recolha de dados e análise de dados, questões éticas e limitações do estudo.

No capítulo IV, apresenta-se a análise e discussão dos resultados do estudo e no capítulo V, apresentam-se as conclusões e recomendações da pesquisa. Por fim apresentam-se as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos que auxiliaram na materialização da pesquisa.

1.1. Contextualização

A supervisão pedagógica é uma prática fundamental no contexto educacional, actuando como um elo entre a teoria e a prática, visando aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Esta constitui uma das áreas estratégicas da gestão escolar.

De acordo com Alarcão (1995) na prática, a supervisão interna pedagógica envolve uma série de etapas que incluem a preparação e a planificação das observações, a realização de visitas às salas de aula, a colecta de dados e informações sobre as práticas pedagógicas e, posteriormente, a realização de reuniões de feedback. Durante estas reuniões, o supervisor pedagógico oferece sugestões, orientações e discussões que visam apoiar o professor na identificação de pontos fortes e áreas a serem melhoradas.

Este processo deve ser realizado de forma dialógica e colaborativa, criando um ambiente de confiança e respeito mútuo, onde o professor se sinta valorizado e motivado a melhorar continuamente.

A importância da supervisão pedagógica reside na sua capacidade de promover o desenvolvimento profissional dos educadores, auxiliando-os na identificação de pontos fortes e áreas de melhoria em sua prática docente. Além disso, a supervisão pedagógica contribui para a construção de ambientes educacionais mais inclusivos e centrados no aluno, ao fomentar a adopção de metodologias de ensino diversificadas e adaptadas às necessidades

individuais dos estudantes. Ao investir na formação contínua dos educadores e no aprimoramento das práticas educativas, a supervisão pedagógica desempenha um papel crucial na promoção da equidade e na garantia de que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Muitos estudos têm defendido esta ideia porque ela lida com o processo de ensino e aprendizagem e também com o desenvolvimento profissional do professor. No Brasil, um estudo de Souza e Silva (2018) examinou a eficácia da supervisão pedagógica em escolas públicas de ensino fundamental. A pesquisa demonstrou que a presença de supervisores pedagógicos capacitados e envolvidos directamente no processo educacional contribuiu significativamente para a melhoria das práticas pedagógicas dos professores.

No contexto Europeu, concretamente em Portugal, um estudo de Costa e Almeida (2020) analisou a supervisão pedagógica em escolas secundárias. Os resultados indicaram que a supervisão pedagógica eficaz é aquela que promove a autonomia dos professores ao mesmo tempo que oferece suporte.

Em Moçambique, um estudo de Nhapulo (2019) investigou a supervisão pedagógica em escolas rurais. O estudo revelou que a supervisão regular e a formação contínua dos professores são essenciais para enfrentar os desafios específicos do ensino em áreas rurais, como a falta de recursos e a formação inicial inadequada dos professores. A nível da cidade de Maputo, Cossa (2024) levou a cabo um estudo sobre a contribuição das práticas da supervisão pedagógica para o sucesso escolar, concretamente na Escola Secundária da Zona Verde, constatando que, a supervisão pedagógica desempenha um papel positivo no sucesso escolar, no entanto, o estudo destacou a importância de considerar factores como a frequência das visitas realizadas pelos técnicos da supervisão pedagógica e a adesão aos critérios estabelecidos pelo director da escola no processo de supervisão, que podem impactar no desempenho profissional dos professores.

A supervisão escolar em Moçambique é tida como estratégia de acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, de apoio à gestão da escola e instrumento de boa governação aliada à qualidade do ensino.

Segundo o Manual de Apoio à Supervisão Escolar, ela deve ser realizada por um profissional de educação designado para fazer o acompanhamento dos processos ligados à gestão pedagógica, administrativa, financeira e dos recursos humanos, com competências para

apoiar, facilitar o processo de reflexão e das mudanças, controlar a implementação das políticas, estratégias e orientações superiormente definidas (MINED, 2013).

1.2. Problema de pesquisa

O desempenho profissional do professor constitui uma das preocupações dos governos de quase todo mundo. A maior parte das pesquisas enumeram um conjunto de problemas vivenciados pelos professores e, não obstante, quando se pensa nas políticas públicas voltadas para o seu desenvolvimento profissional muitas das questões não tem sido acauteladas.

Por exemplo, estima-se que a taxa de abandono dos professores no mundo aumentou de 4,62% em 2015 para 9,06% em 2022. Entre as causas, que são específicas de país a país, as principais são: más condições de trabalho, estresse, salários baixos, entre outros (UNESCO 2022).

Na perspectiva de *The Global Economic* (2024) o rácio professor aluno em Moçambique durante o período (2005-2022), o valor médio foi 83.59 % com o mínimo de 59.83 por cento em 2005 e o máximo de 99.21% em 2022. Outrossim, para efeito de comparação, a média mundial em 2022 com base em 51 países foi 86.03%¹.

Esses dados mostram que, os problemas vivenciados pelos professores são cada vez mais preocupantes, basta ver que também a qualidade de ensino para além de depender de outros factores depende inclusive da qualificação desse profissional e muito ainda do seu comprometimento com a profissão. Aliás, não se pode garantir a qualidade de ensino sem que os professores estejam envolvidos nas decisões estratégicas da escola. Por isso, a supervisão interna pedagógica é um dos mecanismos para aperfeiçoar o trabalho pedagógico do professor e possibilita que este profissional se envolva de forma responsável na aprendizagem do aluno.

Ao se discutir os problemas da profissão docente importa realçar ainda a relação entre o trabalho do supervisor e o desempenho escolar dos professores. Algumas pesquisas mostram que, a maioria das escolas nos países periféricos, inclusive as moçambicanas, enfatizam mais a supervisão correctiva (Murandira, 2018) em detrimento da supervisão preventiva, criativa e construtiva. Para Martin (2018), essa perspectiva de supervisão tem sido frequente nas instituições de ensino porque a Formação Inicial dos Professores (FIP) tem sido

¹ Disponível em: https://pt.theglobaleconomy.com/Mozambique/Trained_teachers_primary_education/.

profundamente negligenciada. Ademais, a maior parte da formação contínua oferecida nas instituições de ensino é correctiva, porque ela procura proporcionar a formação que deveria ter sido obtida durante a formação inicial dos professores.

Muitas das pesquisas desenvolvidas nos últimos 20 anos (1998-2018) concentraram-se tanto no desenvolvimento dos professores (ou seja, na sua formação), com base no desempenho dos estudantes. Esta forma de entender apenas o desempenho do professor com base no rendimento pedagógico do aluno pode por em causa a sua auto-estima, se as suas acções não estiverem associadas a motivação e a moral, incentivos e recompensas, a responsabilidade e a responsabilização. Aliás esses factores deveriam estar ligadas num sistema de gestão do desempenho (Martin, 2018), seja ao nível da escola ou mesmo das direcções provinciais da educação. Aliás, o desempenho pedagógico associado apenas ao resultado do aluno sem que seja considerada as condições de trabalho que são proporcionados aos professores pode eclipsar a verdade que são construídas no processo de produção desses resultados. Uma atenção acentuada em relação a estas matérias ainda constitui um desafio para as instituições públicas moçambicanas. Por isso, é imperioso que se estude ao nível das unidades escolares como e de que forma essas questões estão sendo acauteladas pelos gestores públicos responsáveis pela supervisão interna nos estabelecimentos de ensino.

Outro aspecto que vale a pena considerar ainda no contexto moçambicano diz respeito à forma de gerir as escolas básicas que mostra-se em parte deficiente.

Outra questão ainda importante no contexto moçambicano é a qualificação dos quadros que actuam no ensino primário, uma vez que ressentem-se de quadros qualificados para implementar a política de desenvolvimento profissional dos professores. Esta é uma das informações que acredita-se que deve ser estudada e problematizada continuamente nas escolas de ensino básico.

Consta que muitos supervisores não têm realizado as suas actividades com o comprometimento desejado. Alguns estudos mostram que o papel do supervisor é de extrema importância, sendo responsável por orientar, acompanhar e avaliar o trabalho dos professores, promovendo a melhoria contínua da prática pedagógica.

Segundo esses estudos, a actuação eficaz do supervisor contribui significativamente para o desenvolvimento profissional dos professores e, conseqüentemente, para a melhoria do desempenho dos alunos.

Presume-se que o problema do desempenho do professor esteja relacionada com a falta de partilha de experiências, a falta de coordenação nos grupos de disciplina para a planificação conjunta e por outro lado possa estar relacionado com a falta de comprometimento do supervisor diante do trabalho do professor na sala de aula ou ainda a falta de comunicação entre as partes.

Diante dos constrangimentos apresentados em contexto local sobre a supervisão interna pedagógica, surge o presente estudo, buscando responder a seguinte pergunta de partida:

Qual é a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor na Escola Básica de Muhalaze?

1.3. Objectivos

1.3.1. Objectivo geral

- Compreender a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor na Escola Básica de Muhalaze.

1.3.2. Objectivos específicos

- Descrever o perfil dos supervisores internos pedagógicos e o grau de importância desse perfil para actividade supervisora;
- Demonstrar os principais modelos de supervisão interna pedagógica predominantes na referida escola;
- Explicar a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor.

1.4. Perguntas de pesquisa

- Qual é o perfil dos responsáveis pela supervisão interna pedagógica e o grau de importância desse para actividade supervisora?
- Quais são os principais modelos de supervisão interna pedagógica prevalecentes na Escola Básica de Muhalaze?
- Que influência possui a supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor?

1.5. Justificativa

A supervisão interna pedagógica desempenha um papel crucial no desenvolvimento e aprimoramento do desempenho dos professores, sendo um tema de grande relevância e pertinência em diversos contextos educacionais. A justificativa para a investigação sobre a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor é multifacetada e abrange aspectos fundamentais para a pesquisa, a sociedade e a ciência.

Em linhas gerais, essa temática oferece uma oportunidade única para explorar a eficácia das práticas de supervisão interna pedagógica na melhoria do desempenho dos professores. A investigação de como a supervisão interna pode impactar a prática docente, e consequentemente a qualidade do ensino, mostra-se essencial para a construção de conhecimento na área da educação. Outrossim, a pesquisa nesse campo pode contribuir para a identificação de melhores estratégias de supervisão que possam ser implementadas em diferentes contextos educacionais.

Para o pesquisador, trata-se de uma pesquisa que proporcionará uma dualidade de conhecimentos, por um lado relacionado ao aprofundamento da temática, mediante a condução do estudo em uma escola “familiar” e por outro lado, através da aquisição de um conjunto de conhecimentos relativos as metodologias de investigação científica.

Para a sociedade, compreender a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor é crucial, pois, professores bem preparados e apoiados tendem a proporcionar uma educação de maior qualidade, impactando directamente o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. Uma supervisão eficaz pode resultar em professores mais motivados, engajados e capacitados, reflectindo em um ensino mais eficaz e em melhores resultados educacionais para os estudantes.

Do ponto de vista científico, a investigação sobre a supervisão interna pedagógica contribui para o avanço do conhecimento na área da educação, fornecendo informações pertinentes sobre as práticas de supervisão e seu impacto no desempenho dos professores. Esses estudos podem gerar evidências que embasem políticas educacionais mais eficazes e promovam a excelência no ensino.

CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA

Esta fase da pesquisa, realiza-se a partir de estudos já efectuados por outros investigadores. Diante disso, um conjunto de fontes foram consultadas, de modo a, definir os principais conceitos, assim como a discussão teórica das principais fontes existentes sobre o tema em causa.

2.1. Definição de conceitos: Supervisão Interna Pedagógica Vs Desempenho do Professor

2.1.1. Supervisão Interna Pedagógica

Supervisão é o acto de dirigir, orientar e inspeccionar o trabalho de outras pessoas. Em outras palavras, significa acompanhar e garantir que as tarefas sejam realizadas de acordo com o planificado, dentro do prazo e com a qualidade esperada.

A supervisão interna pedagógica é uma estratégia escolar colaborativa, que visa melhorar o ensino e a aprendizagem na escola. Ela acontece dentro da própria escola, com a participação de diferentes profissionais da educação.

Abaixo, apresentamos duas definições da supervisão interna pedagógica, contextualizadas em seus respectivos períodos históricos, com base em diferentes autores.

Segundo Libâneo (1990, p.123) “a supervisão pedagógica é a inspecção do trabalho do professor, visando a sua correcção e aperfeiçoamento”. Essa definição, característica da década de 1960, reflecte a visão tradicional da supervisão interna pedagógica como um processo hierárquico e fiscalizador, com foco na avaliação do desempenho docente.

Zabala (2014, p.13) considera que a supervisão pedagógica “é um processo sistêmico e colaborativo que visa à melhoria contínua da qualidade da educação, através da formação continuada dos professores e do desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras. Essa definição, do século XXI, amplia o escopo da supervisão interna pedagógica (SIP), reconhecendo seu papel na promoção da qualidade da educação como um todo, através da formação continuada dos professores e do desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras que atendam às necessidades dos alunos”.

As definições oferecem perspectivas distintas sobre a supervisão interna pedagógica. Libâneo destaca uma abordagem tradicional e hierárquica, enfatizando a inspecção e correcção do

trabalho do professor como principal objectivo. Isso reflecte uma visão mais antiga da supervisão, focada na avaliação e no controle do desempenho docente. Em contraste, Zabala apresenta uma visão contemporânea e colaborativa da SIP, destacando-a como um processo sistêmico que promove a melhoria contínua da qualidade educacional. Sua definição amplia o escopo da supervisão para incluir formação contínua e desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, enfatizando o apoio ao desenvolvimento profissional dos professores e à adaptação das práticas ao contexto educacional actual.

2.1.2. Desempenho do Professor

Um professor é um educador dedicado que guia e instrui os alunos, compartilhando conhecimento e habilidades para promover o aprendizado e o desenvolvimento intelectual.

Segundo Faria e Faria (2009, p.458) a palavra professor deriva do latim *professor*, que significa “aquele que professa”, “aquele que declara”, “aquele que faz saber”. Essa definição etimológica, presente em “Dicionário Histórico do Latim Brasileiro”, destaca a origem da palavra professor como alguém que detém e compartilha conhecimento.

“O professor é aquele que, além de transmitir conhecimentos, instiga, desafia e incentiva os alunos a desenvolverem seu potencial crítico e criativo, actuando como mediador do processo de aprendizagem” (Libâneo, 2001, p.76).

De acordo com Perrenoud (1999, p.14) “o professor é um agente social que contribui para a formação do indivíduo, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais através da interacção constante e reflexiva com os alunos”.

As definições destacam diferentes papéis do professor: como detentor e compartilhador de conhecimento, mediador activo que estimula o pensamento crítico e criativo dos alunos, e agente social que promove o desenvolvimento integral através de interacções reflexivas. Cada perspectiva enfatiza aspectos complementares do papel educacional, desde a transmissão de conteúdo até o apoio ao desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, reflectindo a complexidade e a importância multifacetada da educação.

2.2. Supervisão interna pedagógica na teoria de administração

As teorias de administração evoluíram significativamente desde o início do século XX, proporcionando uma base teórica sólida para práticas de gestão e organizacionais em diversos

contextos. A Administração Científica de Taylor, com seu foco na eficiência e na padronização dos processos de trabalho, a Teoria Clássica de Fayol, que enfatiza a estrutura organizacional e os princípios gerais de administração, e a Teoria Burocrática de Weber, com sua ênfase na formalidade e nas regras, são exemplos de abordagens que moldaram a gestão. Essas teorias, apesar de suas diferenças, compartilham a preocupação com a eficácia organizacional e a busca por métodos racionais para a gestão de recursos e pessoas (Daft, 2010). De acordo com George e Jones (2012), a Teoria das Relações Humanas, desenvolvida por Elton Mayo e seus colaboradores na década de 1930, trouxe uma perspectiva revolucionária ao enfatizar a importância dos aspectos sociais e psicológicos no ambiente de trabalho. Contrapondo-se às teorias anteriores que focavam na estrutura e na eficiência mecânica, esta abordagem destacou a influência das relações interpessoais, da comunicação e da satisfação dos trabalhadores na produtividade e no clima organizacional. Os estudos de Hawthorne foram cruciais para essa teoria, revelando que factores como reconhecimento, senso de pertencimento e moral dos funcionários têm um impacto significativo na produtividade (Robbins & Judge, 2013).

No contexto da supervisão interna pedagógica, a Teoria das Relações Humanas se enquadra perfeitamente ao realçar a importância do relacionamento entre supervisores e professores. A aplicação dessa teoria pode ser vista na criação de um ambiente colaborativo e de suporte, onde a comunicação aberta e o reconhecimento do trabalho docente são valorizados. Supervisores pedagógicos que adoptam essa abordagem tendem a focar no desenvolvimento humano e na satisfação profissional dos professores, o que, por sua vez, pode melhorar a eficácia do ensino e o desempenho dos alunos (Lima & Silva, 2018).

Além disso, essa teoria sugere que a participação activa dos professores nas decisões educacionais pode aumentar o comprometimento e a motivação, promovendo um ambiente escolar mais positivo e produtivo.

2.3. Concepção dos modelos de supervisão interna pedagógica

Existem diversos modelos de supervisão interna pedagógica, cada um com suas características e objectivos específicos, sendo adoptados em função das especificidades da escola.

Segundo Alarcão e Tavares (2003, p.5-10) os principais modelos de supervisão interna pedagógica são:

- a) **O modelo da imitação artesanal:** trata-se de uma forma de supervisão em que se aprende imitando o professor como um modelo único de saber, perpetuando, assim, as suas práticas, métodos e estratégias. Inerentes a estes modelos estão a autoridade do “mestre” e a imutabilidade do seu inquestionável saber. **Exemplo:** Em uma escola tradicional, um professor veterano de Matemática é observado pelos novos professores enquanto ensina. Eles tomam notas detalhadas de suas técnicas de ensino, métodos de explicação e estratégias de disciplina. Posteriormente, esses novos professores aplicam exactamente essas mesmas técnicas em suas aulas, sem alterações ou adaptações, perpetuando as práticas do “mestre”.
- b) **No modelo da aprendizagem pela descoberta guiada,** o aluno estagiário aprende através da experiência directa, reflexão e aplicação experimental dos princípios pedagógicos, mas enfrenta desafios na articulação entre prática e teoria, requerendo observação e pesquisa prévias. **Exemplo:** Em um programa de formação de professores de Ciências, os estagiários participam de um laboratório prático onde devem desenvolver suas próprias experiências. Eles reflectem sobre os resultados e discutem com o supervisor sobre como os princípios pedagógicos se aplicam. Antes de implementar uma nova abordagem em suas aulas, os estagiários realizam observações e pesquisas para conectar teoria e prática.
- c) **No modelo behaviorista,** a supervisão se concentra na análise de microensino, enfatizando a imitação do modelo observado, mas descontextualizando as situações da realidade e negligenciando a partilha com professores experientes e o embasamento teórico, priorizando a forma sobre o conteúdo do ensino. **Exemplo:** Um grupo de estagiários em um curso de formação de professores participa de sessões de microensino, onde cada um realiza uma mini-aula de 10 minutos. Essas aulas são gravadas e analisadas em detalhes, focando nas técnicas de ensino observadas. No entanto, essas mini-aulas ocorrem em um ambiente simulado, distante das complexidades de uma sala de aula real.
- d) **Modelo clínico:** Focado na figura central do aluno estagiário, este modelo busca uma supervisão colaborativa e contínua, envolvendo etapas como pré e pós-observação, análise conjunta e planificada, visando melhorar o ensino e resolver dilemas enfrentados pelos professores. **Exemplo:** Um estagiário de Educação Física planeja uma aula e discute o plano com o supervisor antes da execução (pré-observação). Após a aula, ambos se reúnem para discutir o que funcionou e o que poderia ser melhorado (pós-observação), analisando conjuntamente vídeos da aula e

desenvolvendo estratégias para lidar com desafios específicos encontrados durante a prática.

- e) **Modelo psicopedagógico:** Baseado na aquisição de conceitos e habilidades, este modelo apoia-se em princípios psicopedagógicos para ajudar os alunos estagiários a se tornarem modelos positivos e significativos, promovendo a construção de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades transversais. **Exemplo:** Em uma escola de formação de professores, os estagiários participam de workshops baseados em princípios psicopedagógicos, onde aprendem sobre o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais. Eles são incentivados a aplicar essas teorias em suas práticas de ensino e a reflectir sobre como essas habilidades impactam o aprendizado dos alunos.
- f) **Modelo personalista:** Considerando o desenvolvimento pessoal e social do aluno estagiário, este modelo integra diversas áreas de pesquisa, como filosofia, psicologia e antropologia, destacando a importância do autoconhecimento, embora possa enfrentar desafios de subjectividade e foco excessivo no estagiário. **Exemplo:** Durante um estágio de pedagogia, o foco é no desenvolvimento pessoal do estagiário. Eles participam de sessões de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal, integrando conceitos de filosofia e psicologia. O objectivo é que compreendam suas próprias motivações e valores, e como estes influenciam sua prática pedagógica, mesmo que isso introduza subjectividade no processo.
- g) **Cenário reflexivo:** Este modelo enfatiza a acção, experimentação e reflexão sobre a prática, com o objectivo de transformar o conhecimento em acção e promover a reflexão durante o processo, com o supervisor desempenhando um papel fundamental na orientação e sistematização do conhecimento. **Exemplo:** Em um curso de formação de professores de Língua Portuguesa, os estagiários são incentivados a experimentar novas metodologias em sala de aula e a reflectir sobre essas experiências em diários de bordo. O supervisor orienta esses estagiários a discutir essas experiências em grupo, promovendo a reflexão crítica e a transformação contínua de suas práticas pedagógicas.
- h) **Modelo ecológico:** Integrando teorias do desenvolvimento humano, este modelo reconhece a importância dos contextos de aprendizagem e interacções entre eles, promovendo experiências diversificadas e facilitando transições formativas, embora possa enfrentar desafios na integração de contextos culturais e sociais. **Exemplo:** Uma escola que atende uma comunidade indígena integra o modelo ecológico em sua

supervisão pedagógica. Os professores são incentivados a considerar o contexto cultural dos alunos em suas práticas de ensino e a incorporar conhecimentos tradicionais. As transições formativas são apoiadas por experiências de campo que permitem aos estagiários vivenciar a cultura local.

- i) **Modelo dialógico:** Destacando o papel da linguagem e do diálogo crítico na construção do conhecimento e da cultura profissional dos professores, este modelo promove a verbalização do pensamento reflexivo e contribui para a emancipação individual e colectiva dos professores, por meio da colaboração e da regulação do contexto situacional. **Exemplo:** Em uma escola com uma abordagem dialógica, os estagiários participam de círculos de diálogo com professores experientes, onde discutem questões pedagógicas e reflectem sobre suas práticas. A linguagem e o pensamento crítico são centrais nesse processo, e os estagiários aprendem a verbalizar e a co-construir conhecimento pedagógico através do diálogo constante.

De acordo com Alarcão e Tavares (2003) os cenários de supervisão não são fixos; eles podem coexistir e se entrelaçar, reflectindo a evolução da supervisão pedagógica diante das mudanças na formação de professores. Supervisores podem adoptar diferentes modelos ou desenvolver um próprio, combinando aspectos dos cenários existentes para atender às necessidades do processo de supervisão e ao contexto específico.

Na Escola Básica de Muhalaze, observa-se uma forte inclinação para o **cenário reflexivo**. O ambiente educacional incentiva os professores a reflectirem sobre suas práticas de ensino e a experimentarem diferentes metodologias pedagógicas. A supervisão é realizada de maneira colaborativa, com reuniões regulares onde os professores discutem suas experiências, desafios e sucessos em sala de aula. Esse processo contínuo de reflexão e acção permite que os professores aprimorem suas práticas pedagógicas de forma sistemática e contextualizada, adaptando-se às necessidades específicas dos alunos e ao contexto escolar de Muhalaze.

2.4. Princípios da Supervisão Interna Pedagógica

O desempenho das organizações não depende apenas da alocação de recursos humanos e financeiros. É preciso que os responsáveis pela supervisão tenham domínio dos princípios que orientam a sua actividade. Estes princípios podem ser humanos ou princípios morais – associado ao individuo. Uma vez que são normas propostas sem pressão interna. Princípio constitucionais – diz respeito aos direitos e as garantias fundamentais. E princípios da administração publica - que orientam o funcionamento da administração pública. Portanto, no contexto da supervisão interna pedagógica existem princípios que devem ser seguidos pelos supervisores ou grupo de professores que se encontram no processo da supervisão. Estes princípios embora seja específico, de acordo com Glickman, Gordon e Ross-Gordon (2014, p.84), podem ser descritos da seguinte forma:

- **Colaboração:** A relação entre supervisores e professores deve ser de parceria, onde ambos trabalham juntos para identificar áreas de melhoria e desenvolver estratégias para superá-las. A supervisão não deve ser vista como uma fiscalização, mas sim como um processo colaborativo que visa o crescimento profissional de todos os envolvidos.
- **Desenvolvimento contínuo:** O desenvolvimento profissional dos professores deve ser contínuo e dinâmico. A supervisão interna pedagógica incentiva a aprendizagem contínua e a actualização constante dos conhecimentos e práticas pedagógicas. Isso se dá por meio de formações, workshops e reuniões de feedback.
- **Reflexão crítica:** A prática reflexiva é um componente essencial da supervisão pedagógica. Professores são incentivados a reflectir criticamente sobre suas práticas, identificando pontos fortes e áreas de melhoria. Esta reflexão deve ser orientada pelo supervisor, que atua como um facilitador no processo de auto-avaliação do professor.
- **Personalização do suporte:** Cada professor tem necessidades e estilos de ensino diferentes. Portanto, a supervisão interna pedagógica deve ser personalizada, adaptando-se às especificidades de cada docente e proporcionando o suporte necessário de forma individualizada

2.5. Benefícios da supervisão interna pedagógica

Os benefícios dessa abordagem são amplos e impactam directamente na qualidade do ensino. Dentre eles, podemos destacar:

- **Melhoria da prática pedagógica:** Com um acompanhamento contínuo e feedbacks constantes, os professores podem aprimorar suas técnicas e metodologias de ensino.
- **Desenvolvimento profissional:** A supervisão proporciona oportunidades de desenvolvimento profissional, o que aumenta a motivação e a satisfação dos professores.
- **Qualidade do ensino:** Com professores mais capacitados e motivados, a qualidade do ensino tende a aumentar, reflectindo-se no desempenho dos alunos.

Apesar dos benefícios, a implementação da supervisão interna pedagógica enfrenta alguns desafios. A resistência por parte dos professores, que podem ver a supervisão como um mecanismo de controle e não de apoio, é um obstáculo significativo. Além disso, a falta de recursos e tempo para realizar um acompanhamento efectivo pode comprometer a eficácia do processo (Glickman, Gordon & Ross-Gordon, 2014).

2.6. Desenvolvimento profissional docente a partir do trabalho da supervisão interna pedagógica nas escolas do Ensino Básico

Em linhas gerais, desenvolvimento refere-se ao processo de crescimento, evolução e aprimoramento em diferentes aspectos da vida, como pessoal, profissional, social e intelectual.

O desenvolvimento profissional docente é um componente crucial para a melhoria da qualidade da educação, e a supervisão interna pedagógica desempenha um papel fundamental nesse processo nas escolas de Ensino Básico. A supervisão interna pedagógica tem a função de orientar, apoiar e acompanhar os professores, promovendo um ambiente de aprendizado contínuo e colaborativo (Garrido, 2011).

Primeiramente, a supervisão interna pedagógica visa fortalecer a prática docente através de observações, feedbacks e diálogos construtivos. a supervisão pedagógica deve ser entendida como um processo formativo que se caracteriza pela orientação e pelo acompanhamento do trabalho docente, tendo como foco a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Esse acompanhamento permite que os professores reflitam sobre suas práticas, identifiquem pontos de melhoria e implementem estratégias mais eficazes em sala de aula (Lima, 1985).

Além disso, a supervisão interna promove a troca de experiências e saberes entre os docentes, estimulando o desenvolvimento profissional colectivo. De acordo com Nóvoa (1992) a formação contínua deve ser vista como uma construção colectiva, onde a troca de experiências entre pares enriquece o conhecimento e fortalece a prática pedagógica. Nesse sentido, a criação de comunidades de prática dentro das escolas, onde os professores podem discutir desafios e compartilhar soluções, é uma estratégia eficaz para o desenvolvimento profissional.

A supervisão pedagógica também desempenha um papel crucial na identificação e atendimento das necessidades de formação dos docentes. Segundo Alarcão e Tavares (2003) a supervisão deve ser vista como um processo dinâmico que busca identificar as necessidades formativas dos professores e promover acções que contribuam para o seu desenvolvimento profissional. Isso inclui a organização de *workshops*, cursos de formação contínua e a promoção de estudos dirigidos que atendam às demandas específicas de cada contexto escolar.

Outro aspecto importante é a promoção de uma cultura de auto-avaliação e reflexão crítica. A supervisão pedagógica deve incentivar os professores a avaliarem continuamente suas práticas e a buscarem formas de aprimoramento. Segundo Schön (1983) a prática reflexiva é essencial para o desenvolvimento profissional, pois permite que os professores aprendam com suas próprias experiências e desenvolvam uma compreensão mais profunda de seu trabalho.

Por fim, Garrido (2011) a supervisão interna pedagógica deve ser vista como uma parceria entre supervisores e professores, onde o respeito mútuo e a colaboração são fundamentais; a supervisão eficaz é aquela que se baseia em uma relação de confiança e cooperação, onde o supervisor actua como um facilitador do desenvolvimento profissional do docente.

2.7. Desafios e perspectivas da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor nas instituições do Ensino Básico em Moçambique

Desafios são obstáculos, problemas ou situações difíceis que exigem esforço, habilidade e determinação para serem superados.

Segundo Assique (2015, p.45) “é imprescindível compreender que nos dias actuais, os desafios perante a qualidade do PEA está no quadro das atenções dos dirigentes do Estado e do Governo. (...) Tudo quanto se pode esperar sobre o estado educacional do PEA quer seja na nossa província, quer seja no país em geral, tudo com vista a dar resposta aos programas e planos do governo.

De acordo com Chilundo (2019) em Moçambique, a supervisão interna pedagógica enfrenta uma série de desafios que dificultam a sua eficácia, entre os quais, pode-se citar:

- **Falta de formação adequada:** Muitos supervisores pedagógicos em Moçambique não possuem formação específica em supervisão educacional. Essa carência de qualificação compromete a capacidade dos supervisores de orientar efectivamente os professores. A formação contínua e específica para supervisores é essencial para que possam desempenhar suas funções de maneira eficiente.
- **Recursos insuficientes:** A escassez de recursos materiais e financeiros limita a implementação eficaz das actividades de supervisão. As escolas muitas vezes carecem de materiais didácticos adequados, tecnologia e até mesmo de infra-estrutura básica, o que dificulta a criação de um ambiente propício para a supervisão pedagógica.
- **Sobrecarga de trabalho:** Supervisores frequentemente acumulam múltiplas responsabilidades administrativas além da supervisão pedagógica, o que reduz o tempo e a atenção que podem dedicar ao acompanhamento dos professores. Essa sobrecarga prejudica a qualidade da supervisão e, consequentemente, o desenvolvimento profissional dos docentes.
- **Resistência à mudança:** A resistência por parte de alguns professores às novas práticas pedagógicas recomendadas pelos supervisores é outro obstáculo significativo. Essa resistência pode ser motivada por um medo de avaliações negativas ou por uma falta de compreensão dos benefícios das mudanças propostas.

Da mesma forma, as perspectivas, na visão de Chilundo (2019) incluem:

- **Capacitação contínua dos supervisores:** Investir na formação contínua dos supervisores é uma perspectiva promissora. Programas de capacitação específicos que abordem técnicas de supervisão, gestão de conflitos e estratégias pedagógicas modernas podem melhorar significativamente a eficácia da supervisão;
- **Melhoria de infra-estrutura e recursos:** A alocação de mais recursos para as escolas, incluindo tecnologia educativa, materiais didáticos e infra-estrutura adequada, pode criar um ambiente mais propício para a supervisão e para o ensino em geral. A melhoria das condições de trabalho dos professores e supervisores é fundamental para um desempenho otimizado;
- **Uso de tecnologias educacionais:** A integração de tecnologias na supervisão pedagógica pode oferecer novas ferramentas para monitorar e apoiar o desenvolvimento profissional dos professores. Plataformas digitais para feedback e formação contínua são exemplos de como a tecnologia pode facilitar a supervisão;
- **Promoção de uma cultura de colaboração:** Fomentar uma cultura de colaboração e troca de experiências entre professores e supervisores pode reduzir a resistência às mudanças e promover um ambiente de aprendizagem contínua. Encontros regulares, workshops e comunidades de prática são estratégias eficazes para fortalecer essa cultura colaborativa.

2.7.1. Perfil do supervisor pedagógico

O perfil do supervisor pedagógico é essencial para garantir a qualidade do ensino nas instituições educativas. Esse profissional desempenha um papel crucial na formação contínua dos professores, na implementação de metodologias pedagógicas eficazes e no acompanhamento do desenvolvimento educacional dos alunos.

O supervisor pedagógico precisa ter uma formação sólida em pedagogia e áreas afins, além de experiência prática no ambiente escolar. Essa bagagem teórica e prática permite que ele compreenda profundamente os desafios enfrentados pelos professores e alunos, bem como as melhores estratégias para superá-los. De acordo com Libâneo (2001) o supervisor pedagógico deve ser um mediador competente, capaz de articular as diversas dimensões do processo educativo, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e reflexivo.

Além da formação acadêmica, o supervisor pedagógico deve possuir habilidades interpessoais e de liderança. Ele deve ser capaz de se comunicar eficazmente com todos os membros da comunidade escolar, ouvir atentamente as preocupações e sugestões dos professores, alunos e pais, e fomentar um clima de respeito e cooperação. Vasconcellos (2007) destaca que a liderança do supervisor pedagógico é fundamental para inspirar confiança e motivação na equipe docente, o que reflecte directamente na qualidade do ensino oferecido.

Outro aspecto crucial do perfil do supervisor pedagógico é a capacidade de avaliação e monitoria contínua do processo educativo. Esse profissional deve estar apto a utilizar diferentes instrumentos e técnicas de avaliação para acompanhar o progresso dos alunos e a eficácia das práticas pedagógicas implementadas. Conforme Veiga (2011) a supervisão pedagógica eficaz envolve a análise constante dos resultados educacionais e a adaptação das estratégias de ensino para atender às necessidades específicas dos alunos.

Portanto, o perfil do supervisor pedagógico é multifacetado, englobando uma sólida formação teórica, habilidades interpessoais, capacidade de liderança e competência na avaliação educacional. Esse conjunto de características é essencial para promover um ambiente de aprendizagem de alta qualidade e para o desenvolvimento profissional contínuo dos professores.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

Neste capítulo, são apresentados os caminhos, passos, técnicas, e métodos usados para a efectivação do estudo. A apresentação destas técnicas e métodos inclui entre os principais elementos, o modelo de pesquisa a ser seguido, o público-alvo da pesquisa, e as técnicas e instrumentos de recolha de dados.

3.1. Descrição do local do estudo

A Escola Básica de Muhalaze está localizada na província de Maputo, em Moçambique a 30km da cidade da Matola. A escola está localizada a nordeste do centro da cidade da Matola, possui 25 salas de aulas, um bloco administrativo e funciona em regime de três turnos, nos seguintes ciclos: 1º ciclo do ensino primário-1ª à 3ª classes; 2º ciclo do ensino primário-4ª à 6ª classes e 1º ciclo do ensino secundário-7ª à 9ª classe. Na sua constituição, esta possui um universo de 6786 alunos e 108 professores.

3.2. Classificação da pesquisa

3.2.1 Quanto a natureza

A pesquisa é considerada aplicada, pois, visa produzir conhecimentos que possam ser utilizados na prática, especialmente para resolver problemas específicos. No contexto da Escola Básica de Muhalaze, os resultados foram utilizados para melhorar a supervisão pedagógica interna. Conforme Gil (2008) a pesquisa aplicada é caracterizada pela geração de conhecimentos direccionados à aplicação prática e pela atenção a verdades e interesses locais.

3.2.1 Quanto aos objectivos

A pesquisa exploratória-descritiva mostrou-se adequada para este estudo, pois, permitiu uma compreensão inicial e detalhada de como a supervisão interna pedagógica influencia o desempenho profissional dos professores na Escola Básica de Muhalaze. Inicialmente, buscou-se familiarizar com o problema, refinando-o e formulando hipóteses que orientaram a investigação. Posteriormente, foi descrito o fenómeno observado, identificando características e dinâmicas específicas. Conforme Prodanov e Freitas (2013) a pesquisa exploratória visa tornar o problema mais preciso, enquanto a descritiva se concentra em descrever as características de um fenómeno ou população. Essa abordagem combinada é essencial para obter uma visão holística e detalhada da influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor no contexto estudado.

3.2.3 Quanto a abordagem

Quanto a abordagem, esta pesquisa pautou pela mista, que é justificada por sua capacidade de oferecer uma visão mais completa do fenómeno estudado. Ao combinar técnicas quantitativas e qualitativas, conseguimos quantificar aspectos específicos e explorar profundamente as percepções dos participantes. Isso aumenta a validade dos resultados e permite uma análise mais robusta. No estudo sobre a supervisão pedagógica na Escola Básica de Muhalaze, essa metodologia permitiu a integração de dados estatísticos e relatos pessoais, proporcionando uma visão mais detalhada e contextualizada.

Segundo Gil (2008) a abordagem quali-quantitativa ou mista envolve a colecta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas dentro de um mesmo desenho de pesquisa. Esse procedimento é vantajoso porque permite a realização de uma triangulação de métodos, o que aumenta a validade dos resultados ao possibilitar a análise de um fenómeno a partir de múltiplas perspectivas.

3.2.4 Quanto aos procedimentos técnicos

Este estudo adopta uma abordagem de estudo de caso, pois, se concentra em entender profundamente como e por que a supervisão interna pedagógica influencia o desempenho profissional dos professores na Escola Básica de Muhalaze. Essa metodologia permite uma análise detalhada e contextualizada de uma entidade bem definida, facilitando a exploração de suas particularidades e dinâmicas específicas. Segundo Gerhardt e Silveira (2009) um estudo de caso é caracterizado pelo exame minucioso de uma entidade específica, como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Esse método é apropriado para este estudo, pois, busca investigar em profundidade a situação particular da Escola Básica de Muhalaze.

3.3. População, amostra e amostragem

População é o conjunto de seres que apresentam pelo menos uma característica em comum. A amostra é uma parcela conveniente seleccionada do universo (população) (Marconi & Lakatos, 2003). A população deste estudo corresponde ao total de 108 professores da Escola Básica de Muhalaze; estes professores encontram-se segmentados em: 1º ciclo (28 professores), 2º ciclo (41 professores), e 1º ciclo do ensino secundário (39 professores).

Na concepção de Maroco (2007) amostra refere-se a parcela seleccionada para fins de estudo. Outrossim, amostragem é definida como as técnicas de selecção da parcela da população (amostra); para a realização desta pesquisa, o grupo foi seleccionado a partir de uma amostragem estratificada, que é uma técnica probabilística onde a população é dividida em subgrupos homogéneos (estratos) e, em seguida, são realizadas amostragens aleatórias dentro de cada estrato. Isso garante que cada subgrupo da população esteja adequadamente representado na amostra final, proporcionando maior precisão e generalização dos resultados do estudo.

Diante disso, seleccionou-se uma amostra de 05 supervisores pedagógicos, através da amostragem intencional, que, de acordo com Patton (2002) os participantes são seleccionados de forma deliberada e consciente, muitas vezes devido ao seu conhecimento especializado sobre o tema de interesse, sua posição estratégica dentro da organização ou sua capacidade de fornecer informações detalhadas e significativas para a pesquisa. Estes supervisores incluem o Director da Escola, Director Adjunto da Escola (DAE), Coordenador do 1º ciclo, Coordenador do 2º ciclo e Coordenador do 1º ciclo do Ensino Secundário.

Igualmente, foram seleccionados 84 professores, com base na amostragem estratificada, que segundo Guimarães (2008) todos os elementos da população tem igual probabilidade de pertencer a amostra e todas as possíveis amostras tem igual probabilidade de ocorrer. Nisso, foram apresentados com base no cálculo á seguir:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2 \cdot (N-1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Onde:

N é o tamanho da população (108 professores);

z é o valor z correspondente ao nível de confiança;

p é a proporção esperada;

E é a margem de erro.

Nisso, usou-se o nível de confiança de 95% ($z \approx 1,96$), margem de erro de 5% (0,05) e proporção esperada de 50% (0,5).

$$n = \frac{3,8,0,5,0,5,108}{0,0025 \cdot (108-1) + 3,8,0,25}$$

$$n = \frac{0,95 \cdot 108}{0,0025 \cdot 107 + 0,95}$$

$$n = \frac{102,6}{0,2675 + 0,95}$$

$$n = \frac{102,6}{1,2175}$$

$$n = 84.$$

Portanto, o tamanho da amostra é de 84 professores.

Em relação a representatividade, temos:

$$1^\circ \text{ ciclo } R = \frac{28}{108} \times 84$$

$$R = 22$$

$$28 \cdot 100 / 108 = 25,9\%$$

$$2^\circ \text{ ciclo } R = \frac{41}{108} \times 84$$

$$R = 32$$

$$41 \cdot 100 / 108 = 37,9\%$$

$$1^\circ \text{ ciclo do ensino secundário } R = \frac{39}{108} \times 84$$

$$R = 30$$

$$39 \cdot 100 / 108 = 36,1\%$$

Portanto, baseando-se num intervalo de confiança de 95% extraiu-se uma amostra de 84 professores que foram distribuídos nos estratos (1º ciclo, 2º ciclo e 1º ciclo do ensino secundário).

No caso, para o 1º ciclo, temos uma representatividade de 22 professores, para o 2º ciclo, são 32 professores e para o 1º ciclo do ensino secundário, 30 professores.

3.4. Instrumento e técnicas de recolha de dados

3.4.1. Questionário

O questionário é um instrumento de colecta de dados constituído por uma série de perguntas ordenadas que devem ser respondidas por escrito, neste caso, perguntas fechadas de modo a facilitar a interpretação e análise de dados (Marconi & Lakatos, 2003). A medição do questionário foi mediante escala *Likert*, que segundo Prodanov e Freitas (2013) baseia-se na elaboração duma lista de frases que manifestem opiniões radicais (claramente positivas ou negativas) em relação à atitude que se está a estudar tendo o cuidado de cobrir as diferentes vertentes que se relacionam com o assunto.

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009) como vantagens na utilização do questionário, tem-se a possibilidade de alcançar um grande número de participantes e desta forma pode-se garantir o anonimato das respostas e sem a influência de opiniões de quem está sendo inquirido”. Para a condução da pesquisa, elaborou-se um questionário semi-aberto, dirigido, de forma online² assim como presencial aos indivíduos seleccionados na amostra (Apêndice II).

3.4.2. Entrevista semi-estruturada

Como forma de aprofundar a colecta de dados, também fez-se o uso da entrevista, que na perspectiva de Guerra (2014) é uma oportunidade de conversa face-a-face, utilizada para mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes, ou seja, ela fornece dados básicos para uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações em relação aos actores sociais e contextos sociais específicos.

Neste estudo, aplicou-se a entrevista semi-estruturada, que na perspectiva de Gerhardt e Silveira (2009) o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema a estudar, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal. Para a condução do estudo, foi aplicada uma entrevista semi-estruturada aos indivíduos seleccionados na amostra (Apêndice III).

² Através do link https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeIDRo9pX5rgdpWHDLjkZeKVTJmlCm0zHksIZdbDmTWZhpl0A/viewform?usp=sf_link.

No processo de análise e interpretação de dados da entrevista, os participantes são designados por P (que corresponde a Professor), seguido de um número, em função do número da amostra, (por exemplo, P1,2,3..., para designar o Professor 1, 2 ou 3).

3.5. Critérios de inclusão e exclusão da amostra

3.5.1. Critérios de inclusão

Para a participação neste estudo, são considerados os seguintes critérios de inclusão:

- Ser professor na Escola Básica de Muhalaze;
- Possuir vínculo com a escola antes do ano 2018;
- Demonstrar aptidão para participar da pesquisa com base na assinatura do termo de consentimento informado.

3.5.2. Critérios de exclusão

Para a exclusão dos participantes neste estudo, são considerados os seguintes critérios:

- Não estar presente na Escola Básica de Muhalaze aquando do processo de recolha de dados;
- Não demonstrar aptidão para participar da pesquisa pela não assinatura do termo de consentimento informado.

3.6. Análise de dados

Os dados foram tratados tendo em conta a abordagem da pesquisa (mista), envolvendo assim, ilações expressas de forma quantitativa e qualitativa. Diante disso, os dados quantitativos foram analisados com recurso ao programa informático *Statistical Package for Social Science* (SPSS), pacote 25.0; a análise incluiu a descrição das variáveis numéricas, cálculo das frequências absolutas e o cruzamento entre as variáveis; os resultados são apresentados em forma de tabelas simples, bem como em gráficos ilustrativos, seguido de explicações detalhadas a respeito das variáveis estudadas.

Para a análise dos dados qualitativos foi usada a técnica da análise de conteúdo, em que recorreu-se a análise temática ou categorial, de modo a transcrever, tabular e categorizar os depoimentos dos entrevistados. É uma técnica que permite o tratamento mais organizado e mais rigoroso ao volume de material empírico contido nas entrevistas semi-estruturadas. Na visão de Bardin (2000), a análise de conteúdo se constitui um conjunto de técnicas de análise

das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

3.7. Aspectos éticos

De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p.45) “a ética em pesquisa, indica a conjunção da conduta e da pesquisa, o que traduz-se como conduta moralmente aceite durante uma pesquisa”.

Aquando da realização do estudo, as questões éticas foram observadas. Como o primeiro aspecto, o estudo iniciará após a emissão de um pedido de recolha de dados na Escola Básica de Muhalaze, com os devidos detalhes sobre os objectivos do estudo, e os protocolos que lhe são subjacentes.

Durante a realização do estudo, assegurou-se aos participantes a liberdade de participação no estudo e desistência em qualquer etapa do mesmo. A participação foi antecedida de uma explicação concisa e clara sobre o carácter voluntário da participação na pesquisa e assinatura do termo de consentimento livre e informado (Apêndice 1). Garantiu-se o anonimato, a confidencialidade, a autonomia, a beneficência, a não maleficência, a justiça, a vulnerabilidade bem como a privacidade dos participantes em relação a fonte da informação recolhida.

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS

Neste capítulo, serão apresentados os dados e informações colhidas com base no inquérito por questionário e o guião de entrevista, e a posterior, os dados foram discutidos com base em autores. Em primeiro lugar, é apresentado os dados referentes às características dos sujeitos de pesquisa. Em seguida, os principais modelos de supervisão interna pedagógica predominantes na referida escola, perfil dos supervisores internos pedagógicos e o grau de importância desse perfil para actividade supervisora e efeito da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor.

4.1. Caracterização dos participantes da pesquisa: supervisores e professores

A partir dos dados recolhidos foi possível constatar que a maior parte (5) dos supervisores são do sexo masculino. Todos os que participaram do estudo, possuem o grau de licenciatura (100%), na sua maioria trabalha na educação entre 10-15 anos (40%), estando a mais de 6 anos de serviço a nível da Escola Básica de Muhalaze.

Tabela 1. Caracterização dos supervisores pedagógicos

Resposta			Sexo	
			Masculino	Feminino
Faixa etária	De 20-25 anos	Contagem	---	---
		% do Total	---	---
	De 35-40 anos	Contagem	2	2
		% do Total	40%	40%
Nível de escolaridade	De 45-50 anos	Contagem	1	---
		% do Total	20%	---
	Licenciatura	Contagem	3	2
		% do Total	60%	40%
	Mestrado	Contagem	---	---
		% do Total	---	---
Anos de serviço na Educação	Doutoramento	Contagem	---	---
		% do Total	---	---
	De 10-15 anos	Contagem	2	1
		% do Total	40%	20%
	De 15-20 anos	Contagem	---	1
		% do Total	---	20%
Anos de Serviço na Escola	Mais de 20 anos	Contagem	1	---
		% do Total	20%	---
	3 anos	Contagem	---	---
		% do Total	---	---
	4 anos	Contagem	---	1
		% do Total	---	---

Básica de		% do Total	---	20%
Muhalaze	Mais de 6 anos	Contagem	3	1
		% do Total	60%	20%

Fonte: Elaborado pelo investigador (dados da pesquisa)

Para o caso dos professores optou por apresentar em função dos ciclos, onde, para o 1º ciclo, baseado na tabela 2, destacou-se uma maioria é feminina (59%), o equivalente a 13 mulheres, em detrimento de (41%) do sexo masculino, que correspondem a 9, em relação a faixa etária, há predominância dos que possuem entre 35-40 anos (50%), quanto ao nível de escolaridade, a maioria possui outros níveis educacionais (86%), concretamente o básico. Além disso, (41%) estão entre 5-10 anos ao serviço da educação, sendo que (54%) trabalham há mais de 6 anos na actual instituição.

Tabela 2. Caracterização dos professores do 1º ciclo

Resposta			Sexo	
			Masculino	Feminino
Faixa etária	Até 20 anos	Contagem	2	1
		% do Total	9%	5%
	De 20-25 anos	Contagem	2	4
		% do Total	9%	18%
	De 30-35 anos	Contagem	---	2
		% do Total	---	9%
Nível de escolaridade	De 35-40 anos	Contagem	5	6
		% do Total	23%	27%
	Técnico/médio	Contagem	2	1
		% do Total	9%	5%
	Licenciatura	Contagem	---	---
		% do Total	---	---
	Outros	Contagem	7	12
		% do Total	31%	55%
Anos de serviço na Educação	Mais de 5 anos	Contagem	2	2
			9%	9%
	Entre 5-10 anos	Contagem	4	5
		% do Total	18%	23%
	Entre 10-15 anos	Contagem	3	6
		% do Total	14%	27%
Anos de Serviço na Escola Básica de Muhalaze	3 anos	Contagem	5	1
		% do Total	22%	5%
	5 anos	Contagem	1	3
		% do Total	5%	14%
	Mais de 6 anos	Contagem	3	9
		% do Total	14%	40%

Fonte: Elaborado pelo investigador (dados da pesquisa)

A tabela 3 descreve os professores do 2º ciclo, mostrando que a maioria é do sexo masculino (59%), sendo que (41%) é do sexo feminino, onde a faixa etária predominante é a de 35-40 anos (44%). Quanto à escolaridade (59%) têm outras formações além do técnico/médio e licenciatura, concretamente a básica. Em termos de experiência, (50%) têm entre 5-10 anos de serviço na educação, e (35%) estão na actual escola há mais de 6 anos. Esses dados indicam uma predominância masculina e uma faixa etária mais madura entre os docentes, além de uma diversidade na formação académica e significativa experiência profissional.

Tabela 3. Caracterização dos professores do 2º ciclo

Resposta			Sexo	
			Masculino	Feminino
Faixa etária	De 20-25 anos	Contagem	2	5
		% do Total	6%	16%
	De 30-35 anos	Contagem	6	5
		% do Total	19%	16%
	De 35-40 anos	Contagem	11	3
		% do Total	34%	9%
Nível de escolaridade	Técnico/médio	Contagem	6	3
		% do Total	19%	9%
	Licenciatura	Contagem	3	1
		% do Total	9%	3%
	Outros	Contagem	10	9
		% do Total	32%	28%
Anos de serviço na Educação	Mais de 5 anos	Contagem	3	2
			9%	6%
	Entre 5-10 anos	Contagem	10	6
		% do Total	32%	19%
	De 10-15 anos	Contagem	3	4
		% do Total	9%	13%
	De 15-20 anos	Contagem	3	1
		% do Total	9%	3%
Anos de Serviço na Escola Básica de Muhalaze	2 anos	Contagem	---	3
		% do Total	---	9%
	4 anos	Contagem	---	2
		% do Total	---	6%
	5 anos	Contagem	7	2
		% do Total	23%	6%
	Mais de 6 anos	Contagem	8	3
		% do Total	25%	9%
	Outros	Contagem	4	3
		% do Total	13%	9%

Fonte: Elaborado pelo investigador (dados da pesquisa)

No 1º ciclo do ensino secundário, a tabela caracteriza um grupo de professores, maioritariamente masculino (80%), com predominância na faixa etária de 35-40 anos (53%). Em termos de escolaridade, a maioria possui licenciatura (63%), enquanto (33%) têm formação técnica/média. A experiência na educação é variada, com (36%) que possui entre 5-10 anos de serviço. Quanto ao tempo de trabalho na actual escola, a maioria, (73%) estão há mais de 5 anos.

Tabela 4. Caracterização dos professores do 1º ciclo do ensino secundário

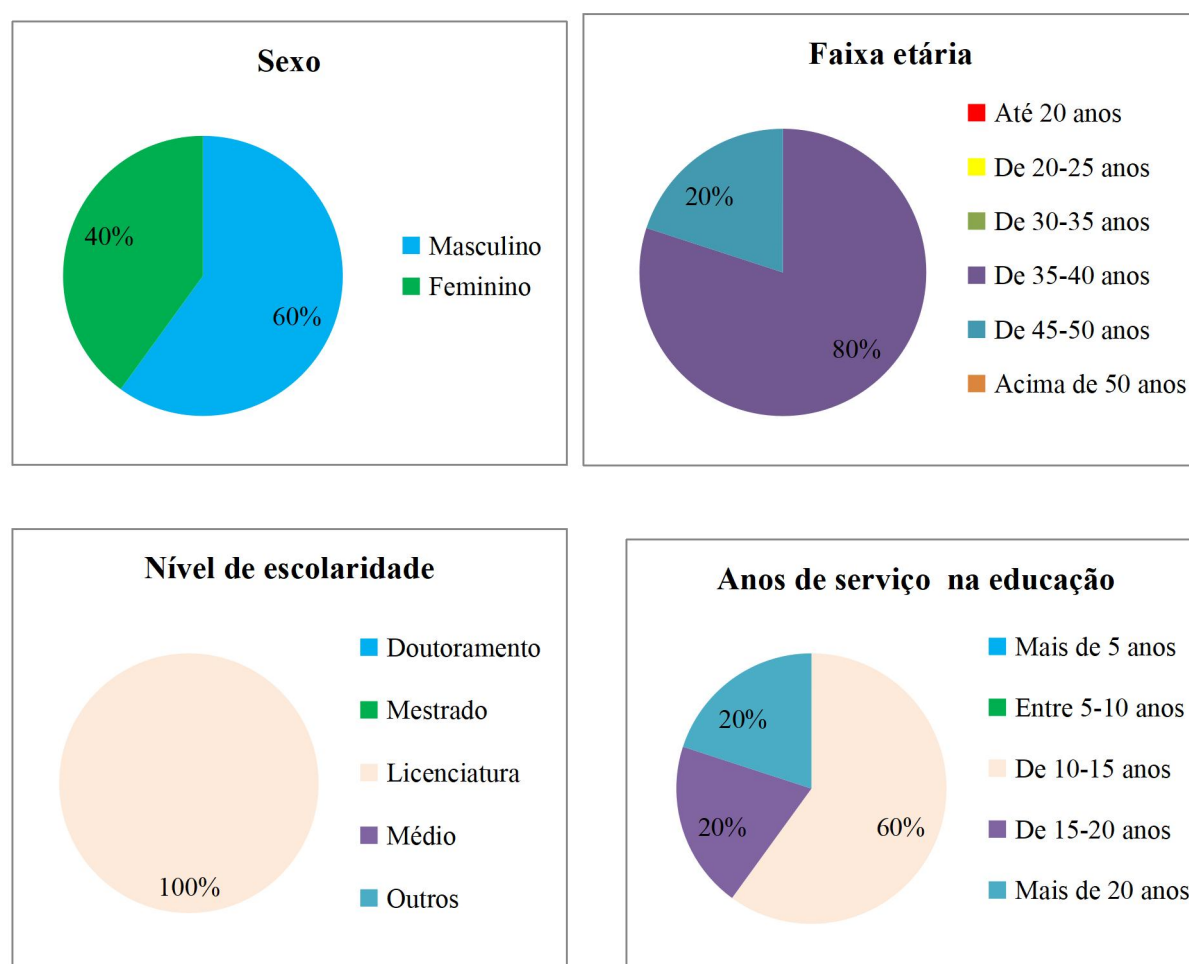
Resposta			Sexo	
			Masculino	Feminino
Faixa etária	De 30-35 anos	Contagem	7	4
		% do Total	23%	13%
	De 35-40 anos	Contagem	14	2
		% do Total	47%	7%
	45 anos	Contagem	3	---
		% do Total	10%	---
Nível de escolaridade	Técnico/médio	Contagem	8	2
		% do Total	27%	7%
	Licenciatura	Contagem	15	4
		% do Total	50%	13%
	Mestrado	Contagem	1	---
		% do Total	3%	---
Anos de serviço na Educação	Mais de 5 anos	Contagem	5	3
			17%	10%
	Entre 5-10 anos	Contagem	9	2
		% do Total	30%	7%
	De 10-15 anos	Contagem	7	1
		% do Total	23%	3%
	Mais de 20 anos	Contagem	3	---
		% do Total	10%	---
	4 anos	Contagem	---	2
		% do Total	---	7%
Anos de Serviço na Escola Básica de Muhalaze	5 anos	Contagem	5	1
		% do Total	17%	3%
	Outros	Contagem	19	3
		% do Total	63%	10%

Fonte: Elaborado pelo investigador (dados da pesquisa)

4.2. Perfil dos supervisores internos pedagógicos e o grau de importância desse perfil para actividade supervisora

A supervisão pedagógica deve ser realizada por especialistas da área de educação e que tenham experiências para lidar com diferentes fenómenos educativos. Assim, com intuito de compreender o perfil dos supervisores da EBM e o grau de importância desse perfil para o exercício da supervisão foi aplicado um questionário para que se possa apurar se de facto os perfis dos supervisores da referida escola estão alinhados com as exigências da supervisão ou não.

Gráfico 1. Dados integrados inerentes ao perfil dos supervisores pedagógicos na EBM



Fonte: Elaborado pelo investigador (dados da pesquisa)

Em relação ao perfil dos supervisores pedagógicos, os dados são integrados em um total de 11 gráficos (designados por gráfico 1), assim como a tabela (designada por tabela 5), onde, nos gráficos, os dados apontam para a predominância do sexo masculino (60%), com a faixa etária dos 30-35 anos constituindo a maioria (80%), todos com o nível de licenciatura (100%), actuando na sua maioria entre 10-15 anos (40%) no contexto educacional.

Relativamente aos anos de serviço na Escola Básica de Muhalaze, a maioria dos inquiridos possui mais de 6 anos (80%), quanto a área de formação, (80%) são de outras áreas não especificadas, enquanto que (20%) é formada em Matemática, sendo que todos possuem nomeação definitiva (100%), onde a maioria destes são coordenadores de ciclo (40%), trabalhando a mais de 5 anos como supervisor pedagógico (80%), com um horário entre 1-2 horas por dia (60%), onde a maioria teve a oportunidade de participar em alguma formação nos últimos 5 anos (60%).

Tabela 5. Dados relativos a instituição e motivações para a formação em supervisão

		nº	%
Qual foi a instituição que promoveu?	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano	1	20%
	Um centro de formação de supervisores	4	80%
	Progressão na carreira	1	20%
Motivações para participar do curso	Promover o meu desenvolvimento pessoal	1	20%
	Desenvolver novas ideias/propósitos para o meu trabalho/ensino	3	60%

Fonte: Elaborado pelo investigador (dados da pesquisa)

Constituindo a continuidade dos dados inerentes ao perfil dos supervisores pedagógicos na Escola Básica de Muhalaze, a tabela 5 mostra que a maioria dos participantes considera que adquiriu a sua formação através de centros de formação (80%), sendo que um pequeno grupo considera o órgão de tutela da educação (20%). No que concerne as motivações para a participação do curso, as opiniões se estendem entre a necessidade de desenvolver novas ideias/propósitos para o trabalho/ensino (60%), promoção do desenvolvimento pessoal (20%) e progressão na carreira (20%).

Para corroborar os dados do questionário, questões da entrevista foram direccionadas aos participantes, associadas ao perfil dos supervisores pedagógicos a nível da EBM, em que, na primeira, buscou-se a avaliação do trabalho da supervisão interna pedagógica, onde os participantes avaliaram o trabalho da supervisão interna pedagógica como necessário, mas com ressalvas. Embora alguns reconheçam aspectos positivos, como o apoio entre colegas, há críticas quanto à inconsistência na actuação dos supervisores, que nem sempre se mostram presentes ou alinhados com as necessidades e práticas dos professores.

P3: *Não avalio perfeitamente, porque as vezes, não falam tudo que realmente devemos ouvir, porque as vezes há desavenças com o supervisor, porque tive uma situação em que entramos em choque por causa da forma que escrevi um texto, porque eu aprendi uma coisa na formação e os supervisores pedagógicos as vezes dizem outra coisa.*

Acho que eles devem frequentar um pouco o ensino para ver como são as coisas, porque eles como estão lá no topo, as vezes descansam bastante (...)

P10: *Avalio de forma positiva, porque muitas vezes, antes de ocorrer a supervisão, temos uma sentada entre nós colegas da disciplina, e isso nos ajuda muito, porque nos permite saber quais são as estratégias que os professores usam para superar as dificuldades.*

P11: *Avalio como um trabalho bom, mas que pode ser melhorado, porque tem muita coisa que precisa ser mudada no trabalho dos supervisores, a primeira é disso de virem quando bem entenderem, principalmente quando costumam visitar a escola e não pode ser assim.*

Os participantes foram seguidamente questionados se a equipe de supervisão tem atendido as suas preocupações, onde na opinião da maioria, a equipe de supervisão nem sempre atende às suas preocupações. Enquanto alguns afirmam que houve atendimento às suas necessidades, outros mencionam que, na prática, preferem buscar ajuda entre colegas em vez de contar com o suporte dos supervisores, devido à falta de resposta efectiva a suas questões.

P1: *Normalmente não, porque isso não é todos os dias, então, é difícil dizer que eles atendem minhas preocupações.*

P4: *Sim, eles têm atendido (...)*

P7: *Para ser sincero não, bem, não sei em que situação fala mas eu não tenho solicitado porque quando tenho problemas na sala de aula, seja com leccionação ou outra coisa, busco ajuda com colegas e não busco ajuda como eles sendo supervisores, apenas colegas, mesmo que seja coordenador da disciplina mas a nossa interação é como colegas que dão a mesma disciplina.*

Por fim, questionou-se se os supervisores internos pedagógicos têm ajudado os professores menos experientes, e as opiniões colhidas revelaram que a maioria dos professores considera que essa assistência é insuficiente ou quase inexistente. Muitos relataram que, embora o papel do supervisor deva incluir o apoio aos professores novatos, na prática, isso não ocorre de maneira eficaz. Nos depoimentos dos participantes, a falta de interação e o orgulho dos professores mais novos são citados como barreiras que dificultam o pedido de ajuda. Além disso, a mudança no comportamento de busca por orientação e a redução da interação com os supervisores ao longo dos anos foram apontadas como factores que contribuem para essa situação.

P1: *O trabalho do supervisor devia ser esse, mas eles sempre vem para saber o que está sendo feito e como está sendo feito, e não olham muito para a questão dos professores novos.*

P3: *Não, porque os professores menos experientes, que estão a trabalhar com crianças do primeiro ano, mesmo com os antigos, não procuram ajuda, acho que é problema dos professores mesmo, talvez seja orgulho, hoje em dia já não há isso, não vê os professores a pedir ajuda aos antigos.*

P8: *Complicada de responder, porque a resposta disso é individual mas só posso te dizer que na minha experiência nessa escola como professor e com os anos de trabalho, na altura havia muita interação com os supervisores, mas agora é muito diferente, já não se pede muita ajuda nas escolas.*

Os dados obtidos a partir das entrevistas revelam uma percepção ambígua dos professores em relação ao papel dos supervisores pedagógicos internos na Escola Básica Muhalaze (EBM). Por um lado, os professores reconhecem a importância do trabalho de supervisão, especialmente no que diz respeito ao apoio mútuo entre colegas. No entanto, conforme

apontado por P3 e P11, há críticas substanciais sobre a inconsistência e falta de presença dos supervisores. Este fenómeno de supervisão inconsistente, na opinião de Lima e Silva (2018), pode ser associado à falta de capacitação contínua e envolvimento activo dos supervisores nas práticas diárias de ensino, havendo importância da presença e da actuação coerente dos supervisores para a eficácia do processo pedagógico.

Outro ponto de destaque é a insatisfação quanto ao atendimento das necessidades dos professores por parte da equipe de supervisão. Enquanto alguns participantes, como P4, relataram experiências positivas, a maioria dos entrevistados, como P1 e P7, prefere buscar ajuda entre colegas, evidenciando uma falta de confiança na capacidade de resposta dos supervisores. De acordo com Nóvoa (1992), a confiança é um elemento essencial na relação entre supervisores e professores, e a ausência dela pode resultar em uma supervisão pedagógica ineficaz, onde o apoio necessário para o desenvolvimento profissional dos docentes é insuficiente.

Por fim, a questão da assistência aos professores menos experientes foi vista como uma área crítica de melhoria. As opiniões colectadas sugerem que o apoio esperado pelos professores novatos é insuficiente, o que pode estar relacionado a uma mudança de comportamento e interacção entre os professores ao longo dos anos. Segundo Libâneo (2001), o acompanhamento e orientação dos professores iniciantes são fundamentais para a construção de uma prática pedagógica sólida, e a ausência desse suporte pode comprometer a qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional dos novos docentes. A falta de interactividade mencionada pelos entrevistados reflecte uma necessidade urgente de reformulação das práticas de supervisão para promover um ambiente de apoio e colaboração contínua.

4.3. Principais modelos de supervisão interna pedagógica predominantes na referida escola

A literatura que versa sobre supervisão pedagógica enumera um conjunto de modelos de supervisão que possibilitam o gestor/ o professor apropriar-se deles para realizar com sucesso as jornadas de supervisão nas unidades escolares. Neste contexto, nesta secção, são apresentados e analisados o modelo de supervisão prevalecente na escola e, em seguida, discute-se os principais modelos adoptados pelos supervisores, conforme atesta a tabela 6.

Tabela 6. Dados relativos aos principais modelos de SIP predominantes na EBM

Factores	n	$\bar{x}$	m_o	σ	Min	max
Factor I: Na tua escola, os professores que estão na fase inicial de carreira tem tido a oportunidade de assistir as aulas dos professores experientes.	84	3,29	4	1,19	1	5
Factor II: No processo de supervisão pedagógica, os professores menos experientes tem tido a oportunidade de realizar pesquisas com os supervisores; e os resultados dessas pesquisas são utilizados.	83	2,25	2	1,02	1	5
Factor III: Na tua escola, os professores menos experientes participam em sessões de aulas simuladas; e essas aulas são gravadas e analisadas em detalhes, focando nas técnicas de ensino observadas.	82	3,02	4	1,28	1	5
Factor IV: No processo de supervisão interna pedagógica, o professor supervisionado planifica uma aula e discute o plano com o supervisor antes da execução (pré-observação). Após a aula, ambos se reúnem para discutir o que funcionou e o que poderia ser melhorado (pós-observação), analisando conjuntamente o que foi registado durante a aula desenvolvendo.	84	3,08	4	1,24	1	5
Factor V: Na tua escola, os professores participam de workshops baseados em princípios psicopedagógicos, onde aprendem sobre o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais. Eles são incentivados a aplicar essas teorias em suas práticas de ensino e a reflectir sobre como essas habilidades impactam o aprendizado dos alunos.	84	2,95	4	1,28	1	5
Factor VI: A supervisão interna pedagógica tem focado no desenvolvimento pessoal do professor supervisionado; e esses professores participam de sessões de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal, integrando conceitos de filosofia e psicologia, antropologia e outras áreas de conhecimento.	84	3,70	4	1,05	1	5
Factor VII: Na tua escola, os professores são incentivados a experimentar novas metodologias em sala de aula e a reflectir sobre essas experiências em diários de bordo; O supervisor orienta esses professores a discutir essas experiências em grupo, promovendo a reflexão crítica e a transformação contínua de suas práticas pedagógicas.	84	3,63	4	1,20	1	5
Factor VIII: Durante o processo da supervisão interna pedagógica os professores são incentivados a considerar o contexto cultural dos alunos em suas práticas de ensino e a incorporar conhecimentos tradicionais; as transições formativas são apoiadas por experiências de	84	2,23	4	1,06	1	5

campo que permitem aos professores vivenciar a cultura local.

Factor IX: Na tua escola, os professores estagiários participam de círculos de diálogo com professores experientes, onde discutem questões pedagógicas e reflectem sobre suas práticas. A linguagem e o pensamento crítico são centrais nesse processo, e os professores menos experientes aprendem a verbalizar e a co-construir conhecimento pedagógico através do diálogo constante.

	84	3,87	4	0,95	1	5
Média global	84	3,11	4,44	1,16	1	5

Fonte: Elaborado pelo investigador (dados da pesquisa)

Em geral, os dados apresentados na Tabela 6 revelam uma média global de 3,11, indicando uma tendência de neutralidade ou ausência de opinião por parte dos participantes em relação aos aspectos avaliados inerentes aos modelos de supervisão interna pedagógica na Escola Básica de Muhalaze. Este valor, por se situar muito próximo ao ponto médio da escala de Likert, sugere que os professores, em sua maioria, demonstram incerteza ou dúvida quanto à eficácia e consistência das práticas de supervisão.

A nível dos factores de forma isolada, o factor que obteve a média mais alta, de 3,87, (factor IX) refere-se à participação de professores estagiários em círculos de diálogo com professores experientes. Essa prática parece ser minimamente reconhecida e valorizada, indicando que o diálogo e a reflexão conjunta são vistos como componentes eficazes e importantes do processo de supervisão. A alta média sugere que essa metodologia é percebida como benéfica, promovendo a co-construção do conhecimento pedagógico e o desenvolvimento profissional dos professores mais novos.

Por outro lado, o factor com a média mais baixa, 2,23, (factor VIII) diz respeito ao incentivo dado aos professores para considerar o contexto cultural dos alunos em suas práticas de ensino e à incorporação de conhecimentos tradicionais. Esse resultado aponta para uma possível falha na integração de aspectos culturais no processo pedagógico, o que pode indicar uma área crítica que precisa ser revisitada e fortalecida dentro do modelo de supervisão adoptado pela escola.

Tendo em conta que os factores enquadram-se nos modelos de supervisão interna pedagógica, podemos visualizar, I-Imitação artesanal, II-Aprendizagem pela descoberta guiada, III-Modelo behaviorista, IV-Modelo clínico, V-Modelo psicopedagógico, VI-Modelo personalista, VII-Cenário reflexivo, VIII-Modelo ecológico, IX-Modelo dialógico, respectivamente.

Com base nas médias adquiridas, os modelos VI-personalista (média=3,70), VII-reflexivo (média=3,63) e IX=dialógico (média=3,87) são os que se aproximam do nível de concordância da escala de likert (4), constituindo assim os que mais são usados nas práticas da supervisão interna pedagógica a nível da Escola Básica de Muhalaze.

Tendo em conta a média global dos dados, De acordo com Moll (2014) a supervisão pedagógica eficaz deve estar alinhada com as necessidades formativas dos professores, promovendo um ambiente de aprendizagem contínua e colaborativa. No entanto, o fato de que o modelo dialógico (média=3,87) e o modelo reflexivo (média=3,63) foram os mais bem avaliados sugere que, quando há espaço para a co-construção do conhecimento e a reflexão crítica, os professores tendem a valorizar mais a supervisão, corroborando o argumento de Schön (1983) citado por Alarcão e Tavares (2003) sobre a importância da prática reflexiva na formação docente.

Por outro lado, a baixa média atribuída ao modelo ecológico (média=2,23), que envolve a consideração do contexto cultural dos alunos e a incorporação de conhecimentos tradicionais, destaca uma lacuna significativa na prática pedagógica. Conforme afirmam Hargreaves e Fullan (2012) a integração de elementos culturais e contextuais é fundamental para uma pedagogia inclusiva e eficaz. A ausência dessa consideração pode indicar uma necessidade urgente de revisar e fortalecer o modelo de supervisão adoptado pela escola, garantindo que ele responda melhor às diversidades culturais e às realidades dos alunos, promovendo assim um ensino mais relevante e significativo.

No que concerne a entrevista direccionada aos professores, três questões foram direccionadas aos professores, relacionadas aos modelos de supervisão pedagógica adoptadas a nível da EBM. Na primeira questão, buscou-se as áreas de incidência da supervisão interna pedagógica ao nível da escola, onde os professores consideram a assistência de aulas, controle de planos; igualmente, destacaram a importância desse acompanhamento para assegurar que o trabalho em sala de aula esteja em conformidade com os planos da escola e as directrizes do Ministério, visando garantir a aprendizagem dos alunos.

P3: *A coisa principal que eles fazem aqui na escola é a assistência das aulas, sim sim, eles tem assistido muitas aulas para ver como é que o professor trabalha na sala de aula, eles tem controlado os planos, porque é proibido que o professor entre na sala de aulas sem plano.*

P7: *Normalmente tem sido sobre assistência de aulas, mas também tem verificação de planos, porque eles não tem como assistir as aulas sem verificar os planos, isso pode acontecer antes ou depois.*

P13: *Eles assistem aulas, nos fazem questões, nos confrontam mas acima de tudo, procuram saber se estamos alinhados com os planos, tanto da escola, como do Ministério, para levar os meninos a aprender.*

Na segunda, questionou-se sobre a forma como supervisor interno pedagógico influencia a sua prática pedagógica. De acordo com a opinião dos participantes, esta influencia de forma positiva, pois, os professores não ficam no comodismo, sendo que estes reconhecem que essa supervisão não apenas melhora a qualidade do ensino, mas também serve como uma fonte de inspiração para aprimorar suas actividades e buscar continuamente o desenvolvimento profissional, tal como é possível apurar mediante os extractos dos discursos apresentados á seguir:

P3: *Para mim, posso dizer que ele influencia positivamente, porque, se assim não fosse, estaríamos muito a vontade.*

Bem, acredito que influencia de uma forma positiva, pois, acho que durante as actividades, olhamos essa forma de ser supervisionado como uma forma de controle, mas na verdade, inspira-nos mais a querer aperfeiçoar a nossa actividade, dá-nos mais vontade ou credibilidade naquilo que pretendemos leccionar ou leccionamos.

P4: *Influencia sim, porque ajuda os professores a quererem tornar-se cada vez melhores e a fazer o trabalho da forma como os superiores esperam ou exigem.*

P10: *A verdade é que nos ajuda muito a fazer as coisas correctamente, mas também ajuda muito para termos correspondência da outra pessoa, para sabermos onde devemos continuar ou onde devemos melhorar, essas coisas todas.*

Na terceira questão, os professores foram questionados sobre o nível de envolvimento dos supervisores no trabalho pedagógico do professor. Nisso, os professores indicam que o envolvimento dos supervisores no trabalho pedagógico é limitado, ocorrendo de forma esporádica e apenas em situações pontuais. Embora a comunicação exista, eles sentem que a presença e participação dos supervisores no dia-a-dia não atende plenamente às suas necessidades, deixando a desejar em momentos cruciais.

P7: *Eu vejo envolvimento desses como fraco, porque eles só se preocupam com essas coisas uma vez não sei em quanto tempo, ou quando há um assunto importante a ser tratado na escola.*

P3: *Não são participativos, embora que exista boa comunicação, mas eles não se envolvem muito como a gente precisa, porque há muitos episódios em que precisamos deles, e não aparecem (...)*

P7: *Os supervisores estão connosco na escola todos os dias mas não a fazer esse trabalho, porque eles são da Direcção, então não posso dizer que são participativos, porque no nosso dia-a-dia não tocamos muito sobre a supervisão, mas outras coisas que são mais pontuais no ponto de vista deles para a escola.*

A análise das respostas dos professores revela diferentes percepções sobre a supervisão pedagógica e suas implicações no ambiente escolar. A supervisão pedagógica, parafraseando Vasconcellos (2007, p.28) é essencial para garantir que “as práticas de ensino estejam em consonância com os objectivos educacionais da escola” e as directrizes estabelecidas pelo órgão de tutela. Nesse contexto, a observação de aulas e o controle de planos, como destacados pelos professores, são estratégias fundamentais para assegurar a conformidade do ensino e promover uma prática pedagógica eficaz. Esses procedimentos permitem que os professores alinhem suas acções com os padrões esperados, contribuindo para a melhoria contínua da qualidade do ensino.

Além disso, a influência positiva da supervisão pedagógica sobre a prática dos professores é ressaltada nas respostas. Segundo Lück (2008), a supervisão eficaz não apenas corrige desvios, mas também motiva os professores a buscar a melhoria contínua e o desenvolvimento profissional. Essa perspectiva é corroborada pelos depoimentos dos professores, que vêem a supervisão como uma ferramenta de inspiração e não apenas de

controle. A presença de uma supervisão activa e encorajadora pode, portanto, transformar a supervisão em um processo de construção colectiva do conhecimento, promovendo a autocrítica e o aprimoramento das práticas pedagógicas.

No entanto, a percepção de um envolvimento esporádico dos supervisores no quotidiano pedagógico levanta questões sobre a efectividade da supervisão contínua. Segundo Gandin e Gandin (1999) a supervisão deve ser uma prática constante e próxima da realidade escolar para atender às necessidades dos professores e apoiar o seu desenvolvimento. Quando a supervisão ocorre de forma pontual ou apenas em situações específicas, perde-se a oportunidade de criar um ambiente de aprendizagem colaborativa e de desenvolvimento contínuo. A presença limitada dos supervisores, como apontado pelos professores, pode resultar em uma falta de apoio em momentos críticos, o que compromete a eficácia da supervisão pedagógica.

Portanto, a supervisão pedagógica deve ser vista como um processo integral que vai além da mera observação de aulas e verificação de planos. Conforme defende Barreira e Oliveira (2021) a supervisão deve ser uma prática contínua, participativa e colaborativa, com foco no desenvolvimento profissional dos professores. A implementação de uma supervisão mais activa e próxima poderia suprir as necessidades dos professores, permitindo que a supervisão se torne um verdadeiro instrumento de aprimoramento do ensino e de fortalecimento das práticas pedagógicas na escola.

4.4. Influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor

De modo a colher dados sobre a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor a nível da EBM, três questões foram direccionadas, em que, na primeira foca-se sobre como a supervisão interna contribui para a melhoria do seu desempenho profissional.

Ao atenderem a primeira questão, os professores consideram que a supervisão interna pedagógica contribui significativamente para a melhoria do desempenho profissional dos professores. Eles valorizam o aprendizado proporcionado, especialmente na elaboração de planos quinzenais e provas, além das simulações de aula que corrigem erros comuns. A supervisão também promove debates construtivos entre colegas, o que amplia a compreensão dos temas e enriquece a prática docente. Além disso, apesar da pressão associada ao processo de supervisão, as orientações de profissionais experientes ajudam os professores a aprimorar suas metodologias de ensino e a transmitir conhecimentos de maneira mais eficaz.

P3: (...) vou falar mais a nível da classe, não digo que sou experiente em plano quinzenais, elaboração das provas, eu tenho aprendido muito com eles, por isso tenho aprendido muito com eles. Penso que eles têm contribuído positivamente para a melhoria do meu trabalho. Me lembro do ano passado, quando tivemos uma simulação de aula para ver se poderíamos enquadrar os alguns dos erros que aparecem nos nossos livros escolares.

P8: Nos ajuda a abrir um espaço de debate com outros colegas da área, para perceber como as coisas funcionam e haver troca de ideias sobre cada tema. Então, posso dizer que contribui de forma satisfatória para mim como profissional, porque dá-nos uma abertura diferente depois de ser supervisionado.

P10: A supervisão apesar de nos colocar sobre pressão nos ajuda a perceber de alguém que é responsável da área e com anos de experiência em matérias de dar aulas, o que nós podemos mudar para conseguir transmitir os conhecimentos da melhor maneira possível.

Na segunda questão, os professores são questionados se tem solicitado ajuda à equipe de supervisão. A maioria dos professores considera que solicita ajuda à equipe de supervisão de

forma esporádica ou condicionada. Enquanto alguns relatam que pedem auxílio quando necessário, outros mencionam que a supervisão não está disponível todos os dias, o que dificulta o acesso ao suporte. Além disso, há aqueles que raramente buscam ajuda, seja por falta de tempo ou porque percebem os supervisores ocupados com outras responsabilidades escolares. Esse cenário aponta para uma relação de apoio que poderia ser mais consistente e acessível, garantindo que os professores tenham o suporte necessário de forma contínua.

P3: *Sim (...)*

P5: *Depende dos dias, o problema é que a supervisão não é todos os dias e os supervisores, andam ocupados com outros trabalhos da escola.*

P10: *Difícilmente peço ajuda (...)*

Por fim, os professores são questionados sobre a frequência das visitas de supervisão interna pedagógica a nível da EBM. De acordo com estes, as supervisões ocorrem trimestralmente, sendo que é estrategicamente planificado, não obstante, existem casos de surpresa, geralmente, quando há uma agenda pontual vindo dos órgãos de tutela de educação, como visitas, entre outros.

P3: *Bom, para mim, tem sido trimestralmente.*

P7: *(...) uma vez por trimestre.*

P11: *(...) mas quando há visita também acontece a supervisão, porque os nossos supervisores procuram garantir que esta tudo em ordem para a nossa escola não envergonhar ou para mostrar aquilo que está a ser feito aqui da melhor maneira possível.*

A análise do efeito da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional dos professores revela que, de forma geral, a supervisão desempenha um papel positivo e significativo. Os professores relataram que a supervisão contribui para a melhoria de seu desempenho profissional, principalmente através do aprendizado na elaboração de planos quinzenais e provas, além das simulações de aula que ajudam a identificar e corrigir erros comuns.

Na perspectiva de Marzano (2003) a supervisão pedagógica eficaz é um factor crucial no desenvolvimento profissional dos professores, pois oferece feedback construtivo e

oportunidades para reflexão e aprimoramento das práticas de ensino. Este processo de feedback contínuo e discussão construtiva, como destacado pelos professores, permite um aprimoramento das metodologias de ensino e uma maior eficácia na transmissão do conhecimento, corroborando a visão de que a supervisão é um catalisador para o desenvolvimento profissional.

Outrossim, os desafios relacionados ao acesso e frequência das visitas de supervisão indicam uma área que requer atenção. A falta de disponibilidade constante da equipe de supervisão e o carácter esporádico da solicitação de ajuda pelos professores sugerem que a supervisão poderia ser mais consistente e acessível.

Alinhado ao ponto anterior, o trabalho de Fullan (2001) citado por Barreira e Oliveira (2021) reforça a importância de um suporte contínuo e sistemático para que a supervisão pedagógica tenha um impacto real e duradouro. Sem uma presença regular e uma relação de apoio consistente, o potencial de melhoria no desempenho dos professores pode ser limitado. A melhoria na frequência e acessibilidade da supervisão poderia, portanto, maximizar os benefícios da supervisão interna pedagógica e promover um ambiente de ensino mais eficaz e colaborativo.

CAPÍTULO V: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

5.1. Conclusão

O presente estudo buscou compreender a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor na Escola Básica de Muhalaze. A partir disso, um conjunto de objectivos foram elencados, por forma a perseguir o geral, assim como responder a pergunta de pesquisa.

No primeiro objectivo, descreveu-se o perfil dos supervisores internos pedagógicos e o grau de importância desse perfil para actividade supervisora e com base nos resultados, a maioria é do sexo masculino (60%), com idade predominante entre 30-35 anos (80%) e possui licenciatura (100%). A maioria actua há 10-15 anos no contexto educacional (40%) e tem mais de 6 anos de serviço na escola (80%). Os supervisores são predominantemente formados em áreas não especificadas (80%) e têm nomeação definitiva (100%). A maior motivação para a formação em supervisão é o desenvolvimento de novas ideias (60%), e a maioria acredita que a supervisão é necessária, mas com áreas de melhoria, principalmente no apoio aos professores menos experientes e na consistência da presença dos supervisores.

Em seguida, buscou-se descrever os principais modelos de supervisão interna pedagógica predominantes na referida escola, onde os resultados demonstraram que a média global das avaliações dos modelos de supervisão interna pedagógica é de 2,98, indicando uma tendência de discordância entre os professores quanto à ocorrência das práticas. O modelo dialógico obteve a média mais alta (3,87), enquanto o modelo ecológico recebeu a média mais baixa (2,23). A supervisão ocorre trimestralmente, com os professores valorizando o diálogo e a reflexão, mas criticando a falta de apoio contínuo e o envolvimento esporádico dos supervisores no quotidiano pedagógico.

Por fim, explicou-se a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho profissional do professor, constatando-se que, a nível local, a supervisão interna pedagógica contribui significativamente para a melhoria do desempenho profissional dos professores, principalmente através do aprendizado na elaboração de planos e provas, e das simulações de aula. A maioria dos professores valoriza o debate construtivo com colegas e a orientação de profissionais experientes. No entanto, a solicitação de ajuda à equipe de supervisão ocorre de forma esporádica, e as visitas de supervisão são trimestrais, com algumas ocorrendo de surpresa conforme demandas dos órgãos de tutela.

5.2. Recomendações

Findo o estudo, em virtude dos resultados constatados, ficam as seguintes recomendações a Escola Básica de Muhalaze:

- Implementar visitas de supervisão mais frequentes e regulares para fornecer suporte contínuo e reduzir a sensação de desamparo entre os professores;
- Desenvolver programas específicos de apoio e formação contínua para professores iniciantes, com foco em práticas pedagógicas eficazes;
- Revisar e ajustar os modelos de supervisão para garantir que todas as práticas sejam bem implementadas e aceites, promovendo um equilíbrio entre os modelos dialógico e ecológico, assim como outros modelos que não são apreciados e/ou ocorrem a nível da Escola;
- Garantir que os supervisores estejam mais acessíveis e disponíveis para consultas diárias, proporcionando uma presença mais consistente no ambiente pedagógico.
- Incentivar a formação contínua dos supervisores para melhorar a eficácia da supervisão e adaptar-se às novas necessidades e desafios educacionais.

Referências bibliográficas

- Alarcão, F. (1995). *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. Lisboa: Edições Gazeta.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão pedagógica: teoria e prática*. 2ª Edição Revista e Ampliada. Coimbra: Editora Almedina.
- Alarcão, I. (2008). *Do olhar supervisivo ao olhar sobre a supervisão*. In M. Rangel (org.) (2001). *Supervisão Pedagógica – princípios e práticas*. São Paulo: Papirus Editora, pp.11- 56.
- Assique, A. (2015). *O contributo da supervisão pedagógica para a melhoria da qualidade do processo de ensino - aprendizagem “caso da Escola Primária Completa de Mitava na cidade de Lichinga.”* Dissertação de Mestrado em Gestão e Administração Educacional. Disponível em <http://repositorio.ucm.ac.mz/bitstream/123456789/102/1/Amado%20Assique%20-%20Dissertação.pdf>.
- Babbie, E. (2016). *Métodos de Pesquisa de Survey*. 2ª Edição. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Bardin, L. (2000). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barreira & Oliveira, (2021). *Supervisão e desenvolvimento profissional docente*. LE@D WORKS. FCT-Fundação para Ciência e Tecnologia.
- Carvalho, J. E. (2009). *Metodologia do Trabalho Científico*. 2ª Edição. Lisboa: Escolar.
- Constituição da República de Moçambique. (2004) (Actualizada pela lei nº 1/2018 de 12 de Junho).
- Cossa, A. E. (2024). *A contribuição das práticas da supervisão pedagógica para o sucesso escolar, estudo de caso: Escola Secundária da Zona Verde na Cidade de Maputo (2018-2019)*. Monografia do Curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação. Universidade Eduardo Mondlane.
- Costa, P., & Almeida, R. (2020). *Supervisão pedagógica em escolas secundárias: Promovendo autonomia e suporte*. Educação e Pesquisa.
- Daft, R. L. (2010). *Management*. Cengage Learning.
- Faria, S. E., & Faria, M. H. (2009). *Dicionário histórico do latim brasileiro*. São Paulo: Editora UNESP.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Galveias, F. (2008). *Prática pedagógica. Cenário de formação profissional*. Revista Interacções.
- Gandin, D.; & Gandin, L.A. (1999). *Temas para um Projecto Político Pedagógico*. Petrópolis: Vozes.
- Gauthier, C., & Tardif, M. (2010). *A Pedagogia: teorias e prática da antiguidade aos nossos dias*. Petrópolis: Vozes.
- Garrido, C. (2011). *Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes: Imaginar, Conhecer, Reflectir, Agir!*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.
- George, J. M., & Jones, G. R. (2012). *Understanding and managing organizational behavior*. Pearson.
- Gerhardt, T. E. & Silveira, D.T. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª Edição. São Paulo: Atlas.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2014). *SuperVision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. Boston: Pearson.
- Guerra, E. L. A. (2014). *Manual de pesquisa qualitativa*. Anima Educação.
- Guimarães. (2008). *Métodos Quantitativos Estatísticos*. 1ª Edição. Brasília: IESDE.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Capital profissional: Transformando o ensino em todas as escolas*. Editora Artmed.
- Hoffmann, J. (2015). *Avaliação de desempenho docente: fundamentos e práticas*. Mediação.
- Kuhlmann, W. (2008). *História da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Libâneo, J. C. (1990). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo: Cortez Editora.
- Libâneo, J. C. (2001). *Didática*. Cortez Editora.
- Libâneo, J. C. (2009). *Didática: planejamento e desenvolvimento*. Cortez Editora.

- Lima, M. S. (1985). *Supervisão pedagógica: teoria e prática*. São Paulo: EPU.
- Lima, M. C., & Silva, A. B. (2018). *Supervisão pedagógica e práticas de ensino: Teoria e prática*. Editora da Universidade de São Paulo.
- Lück, H. (2008). *Acção integrada: administração, supervisão e orientação educacional*. Petrópolis: Vozes.
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª Edição. São Paulo: Editora Atlas.
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística com Utilização de SPSS*. 3ª Edição. Lisboa.
- Marzano, R. J. (2003). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. ASCD.
- MINEDH (2013). *Guia prático do supervisor pedagógico*. Maputo: Ministério da Educação.
- Moll, L. C. (2014). *Linguagem, cultura e conhecimento: Perspectivas para a educação inclusiva*. In *Reenquadrando o debate: Como o micro e o macro interagem na reforma educacional*. Editora Routledge.
- Nhapulo, S. P. (2019). *A supervisão pedagógica em escolas rurais de Moçambique: Desafios e soluções*. Journal of African Education.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Patton, M. Q. (2002). *Métodos de pesquisa qualitativa e avaliação*. 3ª Edição. Sage Publications.
- Payne, J. (2001). *History of education*. New York, NY: RoutledgeFalmer.
- Perrenoud, P. (1999). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Artmed.
- Prodanov, C. C. Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Académico*. 6ª Edição São Paulo: Universidade Feevale.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational behavior*. Pearson.
- Saviani, D. (2008). *Escola e democracia*. Autores Associados.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.

Souza, M. A., & Silva, J. F. (2018). *A eficácia da supervisão pedagógica em escolas públicas de ensino fundamental no Brasil*. Revista Brasileira de Educação.

Vasconcelos, T. (2007). *Supervisão como um “TEAR”: Estratégias emergentes de “andaimeação” definidas por supervisoras e supervisionadas*. Revista da Educação, XV(2), 5-26.

Veiga, I. P. A. (2011). *Supervisão escolar: uma abordagem crítica*. São Paulo: Edições Loyola.

Zabala, A. (2014). *A prática educativa: fundamentos e metodologias*. Porto: Porto Editora.

APÊNDICE

Apêndice I: Termo de consentimento informado

Este termo de consentimento informado tem como finalidade dar-lhe informações sobre esta pesquisa, de modo a ajudar-lhe a decidir se quer ou não participar da mesma. Por favor, leia com toda a atenção e pergunte se tiver alguma dúvida sobre a mesma. Uma cópia deste documento ficará consigo se aceitar participar, contudo, saiba que a participação nesta pesquisa é voluntária e, por isso, se não estiver interessado em participar, pode recusar sem qualquer consequência negativa para si.

O principal objectivo desta pesquisa é de compreender a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho do professor na Escola Básica de Muhalaze.

Título do protocolo: A Influência da supervisão interna pedagógica no desempenho do professor: o caso da Escola Básica de Muhalaze (2018-2019).

Estudante Investigador: António Fernandes Francisco Muxanga.

Procedimentos: Serão aplicados questionários pelo pesquisador. Nestas circunstâncias, os potenciais intervenientes serão pedidos a participarem livremente na pesquisa, esclarecendo-se antecipadamente sobre os objectivos e a congruência desta. O recrutamento dos participantes e a aplicação do instrumento serão realizados pelo pesquisador.

Riscos e benefícios: Relativamente aos benefícios, os participantes estarão a contribuir para o desenvolvimento do conhecimento que poderá ser usado para o aumento da literatura sobre a supervisão interna pedagógica em Moçambique e contribuir em conhecimentos práticos com base nos resultados obtidos a nível da escola sobre o papel desta supervisão no desempenho dos professores; quanto aos riscos, não há nenhum risco aos participantes.

Confidencialidade: No que se refere a confidencialidade, toda a informação relacionada com os participantes, assim como os arquivos que contém nomes e outras formas de identificação, tais como formulários de consentimento, serão armazenados em local seguro com acesso limitado apenas aos envolvidos na pesquisa.

Declaração da participação do participante

Este trabalho é de natureza confidencial e o seu anonimato será respeitado. Antecipadamente, agradecemos a sua colaboração. A participação é voluntária, e é de salientar que os

participantes na pesquisa poderão desistir do estudo em qualquer fase e por qualquer motivo. O pesquisador irá apagar todos os dados referentes aos participantes que desejarem desistir do estudo.

Após ter sido informado oralmente e por escrito pela pesquisadora sobre o objectivo e benefícios da participação no estudo sobre: A Influência da supervisão interna pedagógica no desempenho do professor: o caso da Escola Básica de Muhalaze (2018-2019).

Fiquei claro/a, aceito participar e vou assinar juntamente com a pesquisadora.

A/O participante/

_____ Maputo, de Julho de 2024

A pesquisadora/

_____ Maputo, de Julho de 2024

Apêndice II: Questionário

Ao professor e/ou supervisores pedagógicos.

Sou estudante finalista do curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação (OGED), na Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Eduardo Mondlane (UEM).

Venho por este meio solicitar-lhe, encarecidamente, a participar no meu estudo através de preenchimento deste questionário, de carácter exclusivamente académico, a recolha de dados para a elaboração da monografia, subordinada ao tema “A influência da supervisão interna pedagógica no desempenho do professor: Caso da Escola Básica de Muhalaze”, tendo a vossa escola como o local de estudo.

Agradece-se e apela-se, honestidade e sinceridade nas respostas, tendo em conta que constituirão a base para o alcance do objectivo deste estudo. Assegura-se o anonimato aos respondentes e a confidencialidade no tratamento dos dados fornecidos.

Na parte I, estão os itens relativos aos dados pessoais. A seguir, para cada uma das afirmações da parte II, avalie de forma autêntica /real a sua concordância, em relação a opção que corresponda a sua resposta, assinalando com um “X” no espaço indicado.

Grato pela colaboração!

Parte I: Direcção aos supervisores pedagógicos

Dados do participante

1. Sexo

a) Masculino () Feminino ()

2. Faixa etária

a) Até 20 anos (); b) De 20 a 25 anos (); c) De 30 a 35 anos ();
d) De 35 a 40 anos (); c) De 45 a 50 anos (); d) () Acima de 51 anos.

3. Nível de escolaridade

a) Doutoramento (); b) Mestrado (); c) Licenciatura (); d) Médio ()
Outros_____.

4. Anos de Serviço na educação

a) Mais de 5 anos (); b) Entre 5 a 10 anos (); c) De 10 a 15 anos (); d) De 15 a 20 anos (); e) Mais de 20 anos ().

5. Anos de serviço na escola onde trabalha actualmente

a) 2 anos (); b) 3 anos (); c) 4 anos (); d) 5 anos (); e) mais de 6 anos () f) Outros_____.

6. Área de formação

a) História (); b) Matemática (); c) Administração Escolar (); d) Biologia (); e) Português (); f) Química (); g) Física (); h) Física (); i) Administração de Empresas (); Outros_____.

7. Situação Profissional

a) Nomeação definitiva (); b) Contratado (); c) Nomeação Provisória ().

8. Cargo(s) que desempenha na escola

a) Director de escola (); b) Director Adjunto-Pedagógico (); c) Coordenador de ciclo (); d) Delegado de disciplina ().

9. Anos de trabalho enquanto supervisor pedagógico do ensino básico

a) Mais de 5 anos (); b) Entre 5 a 10 anos; c) De 10 a 15 anos; d) De 15 a 20 anos; e) Mais de 20 anos ().

10. Quantas horas de trabalho você despende para monitorar as actividades do professor da tua escola.

a) Entre 1h a 2h por dia (); b) Entre 1h a 3h por dia (); c) 8h por mês; d) Mais de 3h por semana; e) Outros_____.

a) Sim (); Não ()

- a) Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano ();
- b) Direcção dos Serviços Sociais ()
- c) Uma universidade ou instituição do ensino superior ();
- d) Um centro de formação de supervisores ()
- e) Outra entidade _____ qual? _____
- f) Já não me recordo

- Progridir na carreira ();
- Prazer associado ao estudo ();
- Aumentar/melhorar oportunidades profissionais ();
- Promover o meu desenvolvimento pessoal ();
- Desenvolver novas ideias/propósitos para o meu trabalho/ensino ();
- Aumentar a minha auto-estima ();
- Devido às novas exigências associadas ao meu trabalho ();
- Vontade de aumentar/desenvolver as minhas perspectivas/ideias pedagógicas ();
- Mudar a maneira como organizo o processo de ensino/aprendizagem ();
- Ficar a conhecer perspectivas para tornar o meu ensino mais eficaz ();
- Saber mais vale sempre a pena ();
- Desenvolver as minhas destrezas profissionais ();
- Desempenhar funções específicas na escola ();
- Partilhar ideias e experiências com colegas ();
- Implementar as políticas/medidas da Administração Central ();

- p) Implementar as políticas/medidas da Gestão local ();
- q) Desenvolver projectos da escola em colaboração com colegas ();
- r) Desenvolver um projecto de investigação em colaboração com colegas ();
- s) Construir recursos didácticos com colegas ();
- t) Outra(s).Qual(ais)? _____

_____.

Parte II: Direccionado Supervisores Pedagógicos e aos professores

Com base nas questões apresentadas abaixo, por favor, indique o seu grau de concordância, utilizando a seguinte escala:

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

Questões	Pontuação
Na tua escola, os professores que estão na fase inicial de carreira tem tido a oportunidade de assistir as aulas dos professores experientes.	
No processo de supervisão pedagógica, os professores menos experientes tem tido a oportunidade de realizar pesquisas com os supervisores; e os resultados dessas pesquisas são utilizados.	
Na tua escola, os professores menos experientes participam em sessões de aulas simuladas; e essas aulas são gravadas e analisadas em detalhes, focando nas técnicas de ensino observadas.	
No processo de supervisão interna pedagógica, o professor supervisionado planifica uma aula e discute o plano com o supervisor antes da execução (pré-observação). Após a aula, ambos se reúnem para discutir o que funcionou e o que poderia ser melhorado (pós-observação), analisando conjuntamente o que foi registado durante a aula desenvolvendo.	
Na tua escola, os professores participam de workshops baseados em princípios psicopedagógicos, onde aprendem sobre o desenvolvimento de habilidades cognitivas e emocionais. Eles são incentivados a aplicar essas teorias em suas práticas de ensino e a reflectir sobre como essas habilidades impactam o aprendizado dos alunos.	
A supervisão interna pedagógica tem focado no desenvolvimento pessoal do professor supervisionado; e esses professores participam de sessões de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal, integrando conceitos de filosofia e psicologia, antropologia e outras áreas de conhecimento.	
Na tua escola, os professores são incentivados a experimentar novas metodologias em sala de aula e a reflectir sobre essas experiências em diários de bordo; O supervisor orienta esses professores a discutir essas experiências em	

grupo, promovendo a reflexão crítica e a transformação contínua de suas práticas pedagógicas.	
Durante o processo da supervisão interna pedagógica os professores são incentivados a considerar o contexto cultural dos alunos em suas práticas de ensino e a incorporar conhecimentos tradicionais; as transições formativas são apoiadas por experiências de campo que permitem aos professores vivenciar a cultura local.	
Na tua escola, os professores estagiários participam de círculos de diálogo com professores experientes, onde discutem questões pedagógicas e reflectem sobre suas práticas. A linguagem e o pensamento crítico são centrais nesse processo, e os professores menos experientes aprendem a verbalizar e a co-construir conhecimento pedagógico através do diálogo constante.	

Apêndice III: Guião de entrevista

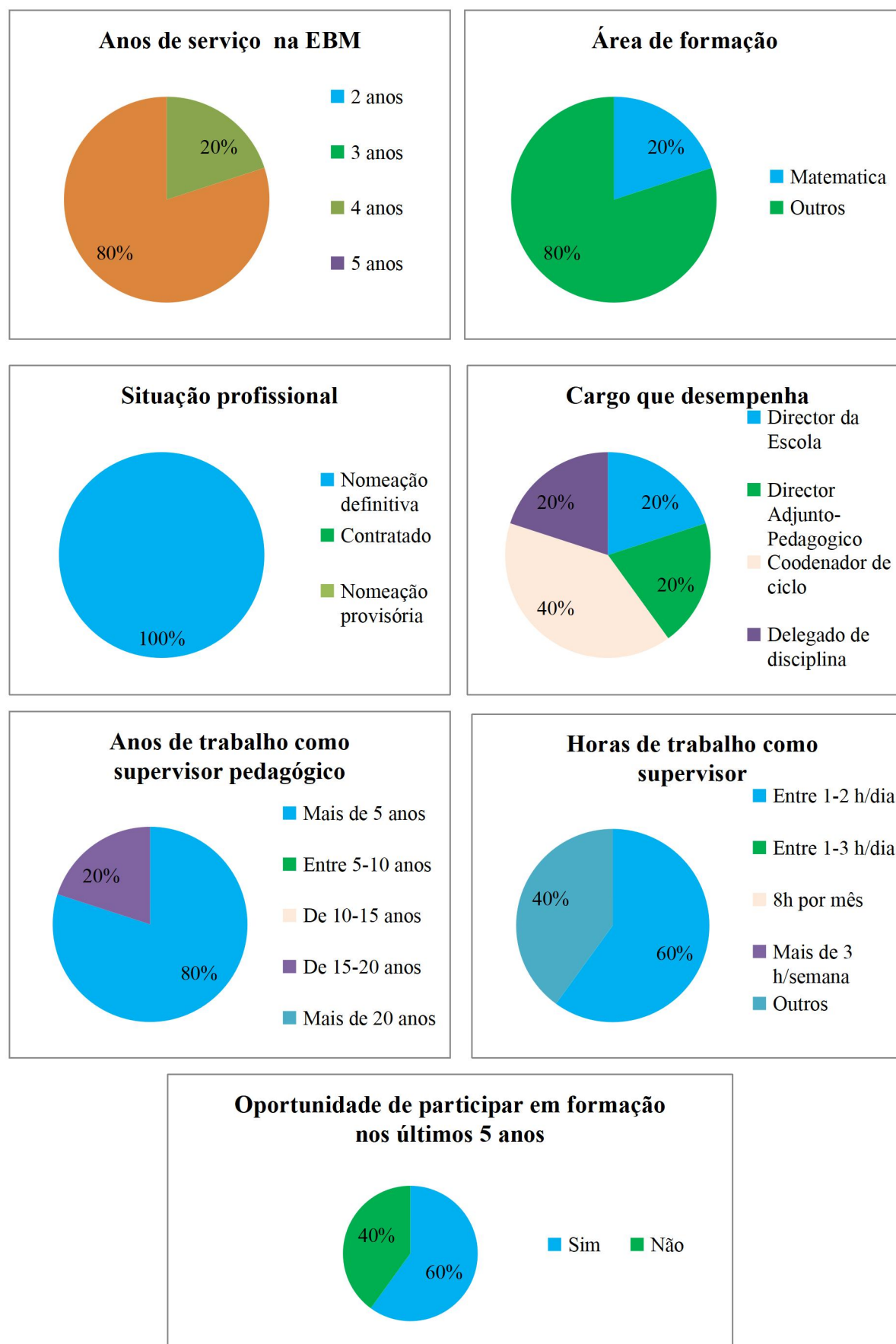
O presente guião de entrevista é dirigido aos professores da Escola Básica de Muhalaze e tem como objectivo, colher dados sobre a influência da supervisão interna pedagógica no desempenho neste local. A entrevista será feita em um local á escolha do participante e obedecerá a seguinte estrutura:

- Saudação
- Apresentação do estudante
- Esclarecimento de possíveis dúvidas sobre o conteúdo descrito na fase anterior
- Início da entrevista
- Fecho da entrevista e agradecimentos

Entrevista para os professores

1. De que forma o supervisor interno pedagógico influencia a sua prática pedagógica?
2. Com que frequência você recebe a visita de supervisão interna pedagógica?
3. Como a supervisão interna contribui para a melhoria do seu desempenho profissional? Justifique a tua resposta.
4. Quais são as áreas de incidências da supervisão interna pedagógica ao nível da escola?
5. Como você avalia o trabalho da supervisão interna pedagógica? Justifique a tua resposta.
6. Você tem solicitado ajuda à equipa de supervisão?
7. A equipa de supervisão tem atendido as suas preocupações?
8. Os supervisores internos pedagógicos têm ajudado aos professores menos experientes?
9. Qual é o nível de envolvimento dos supervisores no trabalho pedagógico do professor?

Apêndice IV: Gráficos do perfil do supervisor pedagógico



ANEXO

Anexo I: Credencial


**UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE**
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se António Fernandes Francisco Mungu¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização Gestão de Educação²,
a contactar Escola Básica de Mubalaze³
a fim de colher dados relativos ao tema em estudo⁴.

Maputo, 09 de julho de 2024⁵

A Directora Adjunta para Graduação
Nilza A. T. César
Mestre Nilza Aurora Tarcísio César
(Assistente)





¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)