



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

Licenciatura em Organização e Gestão de Educação

Monografia Científica

Análise do Contributo da Supervisão Pedagógica na Prática Docente: O Caso da Escola Básica Eduardo Mondlane, Distrito de Mandlakazi, Província de Gaza (2022-2023)

Autora:

Helena João Cumbane

Manjacaze, Setembro de 2025

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
CURSO ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Licenciatura em Organização e Gestão de Educação

**Análise do Contributo da Supervisão Pedagógica na Prática Docente: Caso da Escola
Básica Eduardo Mondlane, 2022-2023**

Monografia Científica no Curso de
Licenciatura em Organização e Gestão da
Educação

Autora:

Helena João Cumbane

Supervisor:

Doutor Octávio José Zimbico

Manjacaze, Setembro de 2025

ÍNDICE

EDICATÓRIA.....	IV
AGRADECIMENTOS	V
DECLARAÇÃO DE HONRA	VI
LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS	VII
TABELA	VIII
RESUMO	IX
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Contextualização	11
1.2 Problematização.....	13
1.3 Objectivos.....	14
1.3.1 Objectivo geral.....	14
1.3.2 Objectivos específicos	14
1.5 Justificação	15
CAPITULOII: REVISÃO DE LITERATURA.....	17
2.1 Definição de Conceitos	17
2.1.1 Ensino	17
2.1.2 Participação efectiva	18
2.2 Processo de ensino e aprendizagem.....	19
2.3 Ciclo da supervisão pedagógica	20
2.3.1 O papel do supervisor pedagógico.....	21
2.3.2 Tipos e Importância da Supervisão Pedagógica	21
2.3.3 Supervisão Interna e Externa no PEA.....	24
2.3.4 Funções da supervisão Pedagógica	25
2.3.5 Perfil do supervisor no contexto pedagógico	26
2.3.6 A Contribuição da Supervisão Pedagógica na Prática Docente	29
2.4 Quadro Teórico.....	29
CAPÍTULO III: METODOLOGIA DE TRABALHO.....	32
3.1 Quanto a abordagem.....	32
3.1.1 Tipo de pesquisa	32
3.1.2 Quanto aos objectivos	33
3.3 Universo e participantes	34

3.3.1	Instrumentos e técnicas de recolha de dados	35
3.3.2	Procedimentos de análise e interpretação de dados	37
3.4	Questões éticas	37
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS		40
4.1	Práticas que caracterizam o processo de supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane	40
4.2	Implementação da Supervisão Pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane.....	42
4.3	Contribuições da supervisão pedagógica para a melhoria da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane.....	44
4.4	Impactos observáveis da supervisão pedagógica no desempenho dos professores da Escola Básica Eduardo Mondlane.....	46
CAPÍTULO V – CONCLUSÃO E SUGESTÕES		49
5.1	Conclusão	49
5.2	Sugestões	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		51
Apêndices		55

EDICATÓRIA

Dedico ao meu esposo Reginaldo Leonardo Banze pela força, coragem, apoio incondicional e sobre tudo pela paciência, a meus filhos Harleny Francy Reginaldo Banze e Yanik Waskety Reginaldo Banze pela motivação e que este trabalho sirva de inspiração no futuro.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pelo dom da vida e por me ter iluminado, guiando os meus passos ao longo da caminhada rumo à licenciatura.

Agradeço igualmente aos docentes do curso LOGED, em especial à meu supervisor, **Doutor Octávio José Zimbico** pela disponibilidade e entrega demonstradas na orientação deste trabalho.

À direcção e aos professores da Escola Básica Eduardo Mondlane pelo acolhimento durante a realização da pesquisa.

A minha mãe Adelaide Francisco Matsinhe, meus irmãos Mechaque Josias Siteo, Jacobe Fenais Cossa e Francisco Fenais Cossa, aos meus filhos Harlen Francy Reginaldo Banze, Yaniky Waskety Reginaldo Banze e ao meu marido Reginaldo Leonardo Banze, entre outros que, contribuíram com seu apoio moral, financeiro, material, entre outros elementos para o alcance deste marco na minha vida;

Aos meus colegas do 4º grupo que sempre souberam partilhar suas experiências, juntos perdíamos noites em busca do saber, tanto nos trabalhos em grupo, quanto nas preparações para avaliações, ou mesmo em momentos de descontração, que mostraram seu interesse no contributo e amizade, pressupostos indispensáveis para o alcance desta fase

A todos amigos, pelo apoio moral e até material, vai o meu sincero agradecimento.

DECLARAÇÃO DE HONRA

Declaro por minha honra que a presente Monografia Científica é resultado da minha investigação no âmbito de ser um dos requisitos para a obtenção do grau académico de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação, o seu conteúdo é original e todas as fontes literárias consultadas estão devidamente mencionadas ao longo do texto. Todas as citações directas e indirectas estão identificadas no texto.

Manjacaze, Setembro de 2025

A Autora

.....

(Helena João Cumbane)

LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS

DDP - Departamento de Direcção Pedagógica

DNEG - Direcção Nacional de Educação Geral

EB- Escola Básica

PEA- Processo de Ensino-aprendizagem

REG - Repartição de Educação Geral

SDEJT – Serviço Distrital da Educação, Juventude e Tecnologia

ZIP n°3 – Zona de Influência Pedagógica

TABELA

Tabela nº 1: Descrição dos participantes e das Técnicas de recolha de dados	24
---	----

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema “Análise do Contributo da Supervisão Pedagógica na Prática Docente: O Caso da Escola Básica Eduardo Mondlane, Distrito de Mandlakazi, Província de Gaza (2022-2023)” e pretende analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane, Distrito de Mandlakazi, Província de Gaza (2022-2023), através de aferir se a supervisão pedagógica favorece o melhoramento da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane, descrever o processo de supervisão pedagógica realizado na Escola Básica Eduardo Mondlane e analisar a contribuição da supervisão pedagógica para a melhoria da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane. No que se liga à metodologia, a pesquisa é descritiva e quanto aos procedimentos foi do estudo de caso, quanto à abordagem foi qualitativa. O método de abordagem foi indutivo. A técnica de recolha de dados foi a entrevista semi-estruturada e questionário dirigida aos 2 Membros de direcção, 4 supervisores distritais e 12 Professores. Partiu-se da seguinte pergunta de partida “De que forma a supervisão pedagógica contribui para a melhoria da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane, no Distrito de Mandlakazi, Província de Gaza (2022-2023)? Do estudo realizado, constatou-se que a supervisão pedagógica que se tem realizado na Escola Básica Eduardo Mondlane tem ajudado na melhoria do PEA pois ela, contribui para a organização da escola, desenvolve capacidades, habilidades para resolver com sucesso os desafios da vida escolar.

Palavras-chave: **Escola, Professor, processo de ensino-aprendizagem e Supervisão pedagógica.**

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização

A presente Monografia surge num contexto em que os desafios relacionados à qualidade da educação básica em Moçambique, particularmente no distrito de Mandlakazi, se tornam cada vez mais evidentes. Apesar dos avanços no acesso à educação, ainda se observa um défice na qualidade do ensino, refletido em práticas docentes pouco inovadoras, ausência de acompanhamento sistemático ao professor e fraca articulação entre planeamento, execução e avaliação das atividades pedagógicas.

Nesse cenário, a supervisão pedagógica assume um papel estratégico, pois está prevista nos documentos normativos nacionais como o Regulamento do Ensino Básico (Decreto n.º 54/2004, de 23 de Dezembro) como instrumento de orientação, apoio e desenvolvimento profissional contínuo dos docentes. Porém, o que se observa em muitas escolas, inclusive na Escola Básica Eduardo Mondlane, é a fraca implementação desta prática, reduzida muitas vezes a inspeções administrativas, perdendo seu caráter formativo e colaborativo.

A escolha da Escola Básica Eduardo Mondlane, no distrito de Mandlakazi, província de Gaza, como caso de estudo, deve-se ao fato de representar uma instituição pública com desafios pedagógicos típicos do ensino básico rural moçambicano, onde os processos de supervisão muitas vezes não são aplicados com regularidade ou eficácia. Assim, o projeto busca analisar em que medida a supervisão pedagógica contribui para a melhoria da prática docente, promovendo a reflexão, o aperfeiçoamento profissional e, consequentemente, a qualidade do ensino.

Este estudo, desenvolvido com base nos anos lectivos de 2022 e 2023, insere-se também numa agenda nacional e internacional de fortalecimento das capacidades institucionais e profissionais dos atores da educação, reconhecendo que a melhoria da qualidade do ensino depende, entre outros fatores, de práticas eficazes de supervisão pedagógica (Libâneo, 2013; Alarcão & Tavares, 2012). Para Alarcão e Tavares (2012), a supervisão pedagógica vai além do caráter fiscalizador: trata-se de uma prática formativa, orientada por princípios democráticos e reflexivos, que busca o desenvolvimento profissional dos professores por meio da colaboração e do diálogo.

No mesmo sentido, Veiga (2002) argumenta que a supervisão deve estar inserida numa perspectiva de melhoria contínua da qualidade da educação, considerando os contextos reais da escola e promovendo a autonomia e o pensamento crítico do professor. A importância da supervisão pedagógica reside, portanto, em sua capacidade de garantir a coerência entre planificação, execução e avaliação das práticas docentes, promovendo a inovação, a profissionalização e o compromisso com a aprendizagem dos alunos (Libâneo, 2013)

A Supervisão Pedagógica é uma actividade altamente contextualizada, com uma incidência reflexiva, formativa e transformadora, e influencia o desenvolvimento da aprendizagem, na inovação pedagógica, na criação de contextos de desenvolvimento profissional. Como a literatura documenta, a supervisão pedagógica assume vários sentidos com vista a adequá-las as diferentes situações pedagógicas. Greia (2013, p.10), preconiza a possibilidade de processos de supervisão diferenciada de acordo com o contexto em que esta se realiza, definindo supervisão como o processo de facilitar o desenvolvimento profissional de um professor, nomeadamente dando informação sobre as suas interações na sala de aula e ajudando-o a usar essa informação de modo a tornar a sua prática mais efectiva.

Neste campo de actuação, mas não se restringindo apenas a ele, entendemos que o cenário actual da educação como fenómeno social, não está alheio à influência do processo de globalização e da sua repercussão num mundo em mudança vertiginosa, com progressos e retrocessos, em busca do equilíbrio de um desenvolvimento sustentável.

A escola como instituição socializadora deve ser capaz de potenciar o desenvolvimento profissional e a organização escolar; orientar, regular e dirigir o processo educativo dum jeito estimulante do desenvolvimento e ao serviço da qualidade da aprendizagem em correspondência com sua missão. Neste âmbito, as práticas de supervisão ajustam-se ao clima psicológico, político e social de cada época e actualmente a supervisão pedagógica tem vital importância quando é sistemática, sistémica e se concebe desde uma perspectiva horizontal e colaborativa, onde há o imprescindível realce no acompanhamento do professor e do Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA) como objectivos da sua existência (Aranha, 2004, p. 16).

A presente Monografia apresenta a seguinte estrutura: Capítulo I que é constituído pela parte introdutória, onde apresentamos contextualização, justificativa, delimitação do tema, objectivos da pesquisa, problematização, e hipóteses; o Capítulo II constituído pela fundamentação teórica, onde apresentamos os conceitos, definições, fundamentos,

relacionando a pesquisa com vários autores que abordam o mesmo objecto de estudo, o Capítulo III onde apresentamos a metodologia da pesquisa, no qual destacamos o tipo de pesquisa (descritiva), o procedimentos (trabalho no campo precedida por uma pesquisa bibliográfica, técnica de recolha de dados (entrevista semi-estruturada e questionário), universo e amostra que nos levará a concretizar os objectivos pré-estabelecidos; o Capítulo IV onde apresentamos o cronograma e orçamento; e por fim, o Capítulo V onde foram apresentadas as referências bibliográficas.

1.2 Problematização

A qualidade do ensino é hoje uma das maiores preocupações das políticas educacionais em Moçambique e no mundo, exigindo uma prática docente cada vez mais qualificada, reflexiva e orientada para resultados. Nesse contexto, a supervisão pedagógica tem ganhado destaque como um dos mecanismos fundamentais de apoio e desenvolvimento profissional dos professores, com o objetivo de garantir uma melhoria contínua das práticas de ensino e da aprendizagem dos alunos (Alarcão & Tavares, 2012; Libâneo, 2013).

No entanto, nas realidades escolares moçambicanas, especialmente em contextos rurais como o do Distrito de Mandlakazi, Província de Gaza, constata-se que a supervisão pedagógica muitas vezes não se concretiza com o rigor e regularidade desejados. A Escola Básica Eduardo Mondlane, foco deste estudo, apresenta evidências de práticas docentes que carecem de acompanhamento sistemático. Em visitas realizadas no âmbito das jornadas pedagógicas e aprofundamento ao nível da ZIP nº3 ao local entre os anos letivos de 2022 e 2023, observou-se a ausência de uma supervisão pedagógica efetiva: os planos de aula solicitados aos docentes, embora existentes em alguns casos, revelaram inconsistências na estrutura, pouca articulação com os objetivos de aprendizagem e quase nenhuma evidência de avaliação formativa.

A análise das fichas de supervisão/assistência de aula e os respectivos planos da supervisão permitiram perceber que, em muitos casos, os planos não são discutidos nem avaliados conjuntamente com os supervisores, o que compromete o seu valor como instrumento orientador. Adicionalmente, conversas informais com professores e gestores escolares revelaram que a supervisão é geralmente vista de forma burocrática, muitas vezes associada a fiscalizações administrativas e não a um processo de orientação formativa, contínua e construtiva.

De acordo com Zabalza (2014), a supervisão pedagógica deve ser concebida como um processo de ajuda profissional, visando o aprimoramento da prática pedagógica e a formação contínua dos professores. A literatura internacional recente, como os estudos de Glickman et al. (2018), defende que a supervisão pedagógica eficaz deve ser baseada na colaboração, no diálogo e na reflexão crítica sobre a prática docente.

Em Moçambique, o Decreto n.º 54/2004, de 23 de Dezembro, que regula o Ensino Básico, prevê a função supervisora como componente essencial da gestão escolar e instrumento de apoio direto à docência. Ainda assim, há uma lacuna significativa entre o que está previsto nas normas e o que ocorre na prática diária das escolas.

Diante desse cenário, se levanta a seguinte questão: *De que forma a supervisão pedagógica contribui para a melhoria da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane, no Distrito de Mandlakazi, Província de Gaza (2022-2023)*

1.3 Objectivos

1.3.1 Objectivo geral

- Analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane, Distrito de Mandlakazi, Província de Gaza(2022-2023).

1.3.2 Objectivos específicos

- Descrever o processo de supervisão pedagógica realizado na Escola Básica Eduardo Mondlane
- Aferir se a supervisão pedagógica tem alguma contribuição na prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane.
- Observar a contribuição da supervisão pedagógica sobre a prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane.

Perguntas da pesquisa

- Como é implementada a supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane?
- De que forma a supervisão pedagógica contribui para o melhoramento da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane?
- Quais são os impactos observáveis da supervisão pedagógica no desempenho dos professores da Escola Básica Eduardo Mondlane

1.5 Justificação

A pesquisa surge na constatação de alguma fragilidade do desempenho profissional dos professores, devido a fraca realização da supervisão pedagógica, esta considerada como um dos vectores para o melhoramento do Processo do Ensino e Aprendizagem. Outrossim, a motivação para a escolha do tema fundamenta-se com vários aspectos ligados à docência, com destaque para experiência profissional da pesquisadora como professora das escolas públicas. A motivação para a escolha do tema se fundamenta com vários aspectos ligados a docência, com destaque para experiência profissional da pesquisadora como professora das escolas públicas. Também pesou o contacto com as diversas abordagens teóricas acerca da supervisão pedagógica no âmbito da formação inicial nos cursos de Formação de professores primários de 10^a +1 e de licenciatura em ensino básico.

Portanto, estes aspectos, suscitaram por parte da pesquisadora uma inquietação sobre a contribuição das supervisões multissetoriais levadas a cabo pelos Serviço Distrital da Educação e Tecnologia de Mandlakazi e a Direcção da escola, para o almejado desenvolvimento profissional e melhoria das aprendizagens. Ademais os responsáveis da educação a nível do distrito e/ou outros representantes da educação promoverem visitas breves e não anunciadas para verificar se o professor está a cumprir com as suas tarefas eficientemente, verificar os planos de aulas, a aplicação eficiente das metodologias de ensino e outros componentes do processo de ensino – aprendizagem.

No âmbito científico, o conhecimento produzido pelo presente estudo foi útil na consciencialização dos vários actores, no uso da supervisão para o diagnóstico dos problemas de aprendizagem, partilha de boas práticas, busca conjunta de soluções e melhorar desta forma o desempenho dos professores em sala de aula. Serviu ainda de consulta para os futuros pesquisadores nesta área de estudo.

No âmbito institucional, melhorou o processo de planificação, monitoria das recomendações referentes às supervisões pedagógicas feitas nas escolas, incentivar a atualização, busca permanente de estratégias e técnicas inovadoras resultantes de novas pesquisas na área, e da prática diária dos actores (professores, gestores e supervisores)

Acrescenta-se que sob ponto de vista social, a supervisão na escola ajudou na criação na relação de cooperação no PEA, em prol da melhoria da sua prestação. Permitiu a redução dos elevados índices das reprovações dos alunos, resultante de boas práticas pelos professores.

CAPITULOII:REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, são apresentados os principais conceitos que fundamentam a sustentabilidade do tema em investigação. Para tal, abordam-se noções essenciais como o ensino, a participação efetiva, a supervisão pedagógica e o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, discute-se o ciclo da supervisão pedagógica, o papel do supervisor pedagógico, os diferentes tipos de supervisão e a sua importância, bem como as dimensões interna e externa da supervisão no processo de ensino-aprendizagem (PEA). São ainda analisadas as funções da supervisão pedagógica e o perfil desejado do supervisor no contexto educativo.

2.1 Definição de Conceitos

Neste subtítulo foram definidos com precisão os conceitos de Ensino, supervisão pedagógica, participação efectiva pertinentes a nossa pesquisa, para que se possa efectivamente esclarecer-se o assunto em estudo

2.1.1 Ensino

Gomes (1991, p. 1), define ensino como o conjunto de acções que se destina a fornecer informação e transmitir conhecimentos. No entanto o ensino um processo essencial para a transformação das mentes humanas, como secunda Libânio (1994, p. 78-79), ao afirmar que ensino é um processo que se caracteriza pelo desenvolvimento e transformação progressiva das capacidades intelectuais dos alunos em direcção ao domínio dos conhecimentos e habilidades.

Segundo Herbart citado por Mwamwenda (2008, P.11), o ensino deve ser entendido como repasse de ideias do professor para a cabeça do aluno que passa por uma preparação e apresentação da matéria nova de forma clara e completa, não se pode falar de ensino sem aprendizagem, pois o ensino tem um carácter bilateral em virtude de que combina a actividade do professor (ensinar) com a actividade do aluno (aprender). O processo de ensino faz interagir dois momentos indissociáveis: a transmissão e a assimilação activa dos conhecimentos e habilidades.

Percebemos dos pensamentos dos autores que há uma concordância visto todos apontam na transformação da capacidade intelectual dos alunos, não obstante, não se pode falar de ensino sem aprendizagem, pois o ensino tem um carácter bilateral em virtude de combinar a actividade do professor (ensinar) com a actividade do aluno (aprender). O processo de ensino

faz interagir dois momentos indissociáveis: a transmissão e a assimilação activa dos conhecimentos e habilidades.

2.1.2 Participação efectiva

Para Roger citado em Saviani (2013), a participação provem do latim participatio, a participação é a acção e o efeito de participar (tomar parte, intervir, compartilhar, denunciar, ser parte de). O termo pode ser usado para fazer referência à capacidade de os cidadãos (o eleitorado) se envolverem nas decisões políticas de um país ou de uma região. A participação é a capacidade para expressar decisões que sejam reconhecidas pelo entorno social e que afectam à vida própria e/ou à vida da comunidade em que uma pessoa vive”

Segundo Diaz (1983, p. 16, citado em Saviani, 2013), a participação vem da palavra parte e pode ser entendida como o movimento de fazer parte, tomar parte ou ter parte em algo ou alguma coisa. Ela pode ser activa ou passiva e se constitui como uma necessidade fundamental dos indivíduos, sendo inerente à natureza social do ser humano, acaba por se tornar um “caminho para o homem exprimir sua tendência de realizar, de fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo” Para o autor, a prática da participação envolve a “interacção com os demais homens, a auto expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros

Analisando o pensamento dos dois autores acima discutidos percebeu-se que foram unânimes ao afirmarem que o termo participação refere-se ao acto de participar, ou seja, fazer ou ter parte de algo, seja activa ou passivamente. Em seu uso comum, pode significar: o envolvimento em determinada actividade com outras pessoas (por exemplo, participar nas actividades em grupo).

Por seu turno, Saviani (2013 p. 22), afirma que a participação se funda no exercício do diálogo, isso ocorre entre profissionais distintos de um projecto colectivo. Nessa óptica, a participação efectiva implica dizer que da organização social surge uma força constituída, capaz e disposta a lutar e buscar novas conquistas e não simplesmente aceitar autonomias consentidas como há décadas são impostas, como um favor.

Portanto, ficou claro que todos os autores afirmam que a participação é uma abordagem que promove o envolvimento e a colaboração das pessoas em diferentes contextos, como na educação, no ambiente de trabalho, na comunidade e na política.

2.1.3 Supervisão pedagógica

Alarcão e Tavares (2003, p. 16), definem a supervisão como um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.

Na óptica de Formosinho (2002, p. 116), a supervisão é um processo sistemático em que uma candidata a educadora recebe apoio, suporte e orientação de uma educadora mais experiente e especializada para fazer a sua aprendizagem profissional, em diálogo - comunicação com a instituição em que a aluna de prática se está a formar com uma abertura deliberada á comunidades e às culturas envolventes.

De acordo com Vieira (1993, p. 45), a supervisão pode definir-se como “actuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e experimentação nas suas dimensões analítica e interpessoal, de observação como estratégia de formação e de didáctica como campo especializado de reflexão/experimentação pelo professor.”

Contudo, dos pensamentos dos autores ficou evidente que a supervisão, deve ser considerada como processo de preparação técnica, metodológica e didáctico - pedagógica que permita o desenvolvimento das competências profissionais e sua aplicação, sobre a acção duma reflexão conjunta entre supervisor/professor e professor/aluno.

2.2 Processo de ensino e aprendizagem

Segundo Fernández (1998, p. 23), processo de ensino e aprendizagem é uma integração dialéctica entre o instrutivo e o educativo que tem como propósito essencial contribuir para a formação integral da personalidade do aluno.

A concepção de que o processo de ensino e aprendizagem é uma unidade dialéctica entre a instrução e a educação está associada à ideia de que igual característica existe entre ensinar e aprender. Esta relação nos remete a uma concepção de que o processo de ensino e

aprendizagem tem uma estrutura e um funcionamento sistémico, isto é, está composto por elementos estreitamente inter-relacionados.

Falar do Processo de Ensino e Aprendizagem implica abordar o Ensino e Aprendizagem numa conjuntura na qual os dois actos ocorrem num contexto bem definido no âmbito da Educação do Homem.

O sucesso do Processo de Ensino e Aprendizagem na percepção de Tachizawa e Andrade (2006, p. 25), pressupõe a existência de condições materiais, financeiras e humanas para a sua operacionalização, disponibilização de equipamentos para as salas de aula, material didáctico tanto para o professor como para o aluno, entre outros factores.

2.3 Ciclo da supervisão pedagógica

Como já tínhamos referido anteriormente a supervisão é um processo que tem como objectivo o desenvolvimento das competências profissionais professores. Evidentemente que esse objectivo não se atinge de uma só vez, mas, sim de uma forma faseada, continuada e periódica. Quer dizer que a supervisão constitui um ciclo.

Alarcão e Tavares (2003, p. 95-98), identificam quatro fases no ciclo da supervisão pedagógica a saber: Encontro de pré-observação, este encontro entre o supervisor e o formando, que tem lugar antes da observação de uma actividade educativa, tem fundamentalmente dois objectivos. a) Ajudar o professor na análise e tentativa de resolução dos problemas ou inquietações que se lhe deparam que podem ir deste modo de preparar uma aula, de disciplinar os alunos, de os encorajar, de estrutura a matéria até qualquer outro assunto que merece ser analisado e b) decidir que aspecto (s) vai (ou vão) ser observados.

Na nossa óptica este encontro visa fundamentalmente identificar o problema em estudo e planificar conjuntamente a estratégia de observação;

Encontra-se a observação propriamente dita, constitui um conjunto de actividades destinadas a obter dados e informações sobre o que se passa no processo de ensino e aprendizagem com finalidade de mais tarde fazer uma análise numa ou noutra das variáveis em foco;

Análise dos dados, que consiste em ordenar analisar e sistematizar os dados recolhidos na observação, e a análise dos dados requer maior envolvimento dos supervisores e supervisionastes de modo a dar o feedback.

Segue encontro pós-observação, que tem por finalidade a reflexão por parte do professor sobre o que se passou, na sua interacção com os alunos, etc.

Desta forma, concluímos que no encontro pós observação é onde se faz a reflexão dos aspectos a melhorar e aspectos positivos.

2.3.1 O papel do supervisor pedagógico

Sendo o supervisor pedagógico uma pessoa com experiências, cuja missão consiste em ajudar o professor e a própria escola a se desenvolver, cabe a ele desenvolver um conjunto de funções que segundo Alarcão e Tavares (2003, p. 150), consistem em: Dinamizar comunidades educativas e acompanhar, incentivando iniciativas nesse sentido; Privilegiar culturas de formação centradas na identificação e resolução de problemas específicos da escola, numa atitude de aprendizagem experiencial e, preferencialmente, no contexto de metodologias de investigação; Acompanhar a formação e integração de novos agentes educativos; Fomentar a auto e hétero – supervisão; Colaborar na concepção de um projecto de desenvolvimento da escola e compreender o que se pretende atingir e qual o papel que devem desempenhar os vários actores; Colaborar no processo de autoavaliação institucional, que deve ter o projecto como referência, e analisar suas implicações; Colaborar no processo de monitorização do desempenho de professores e funcionários e; Dinamizar atitudes de avaliação de processos de educação e de aprendizagem obtidos pelos alunos.

Diante desta preceptiva do autor concluímos que um supervisor pedagógico deve ser aquele que colabora nos projectos de desenvolvimento das instituições educativo, que apoia os professores no seu trabalho e acompanha o processo educativo, monitorar e avaliar todo processo. Assim como, na formação permanente dos profissionais que estão inseridos na sua unidade escolar, permitindo que os mesmos tenham contacto com novas literaturas e temas que estão presentes no quotidiano de sala de aula, sempre com objectivo de aprimorar os conhecimentos para que isso se reflecta na aprendizagem dos alunos.

2.3.2 Tipos e Importância da Supervisão Pedagógica

De acordo com Andrade (1976, p. 9), a supervisão moderna traz para o trabalho docente uma riqueza de conhecimento acerca dos adultos e do currículo, a compreensão da função da educação na vida moderna, habilidades de trabalhar com pessoas e criar condições aos professores de modo que reflectam sobre as suas práticas. No contexto actual, a supervisão

assume novas posturas ao valorizar o apoio, o acompanhamento e a investigação – acção das práticas do professor contribuindo para a aprendizagem eficiente e significativa dos alunos como aspecto fulcral da sua existência.

Ainda na perspectiva do mesmo autor, “ela desempenha um papel muito importante na integração da escola com a comunidade”. Para o autor, a ideia da integração da escola na comunidade através de uma supervisão escolar responsável, permite que haja uma confluência de pontos de vista e de conclusões das ideias mais actuais sobre educação.

Integrar a comunidade na vida da escola e, a escola na vida da comunidade através da supervisão escolar, torna-se uma simbiose útil. Todos passam a viver o ensino. Há uma maior participação da comunidade na definição de prioridades temáticas por serem tratadas no contexto de salas de aula. É a supervisão que tem de identificar os anseios da comunidade e por esta via propor a sua integração nos curricula. Afinal, a função da educação, entendida como ensino, é dar resposta aos desafios da mesma sociedade.

Assim sendo para Libanêo (2002, p. 69), a importância da supervisão escolar:

“A coordenação pedagógica deve ser lembrada como um produto genuíno da pedagogia nova, por onde se formalizou sua conotação de mentora na escola, do enfoque psicológico estrito da educação. Não é preciso muito esforço para chegar a uma definição-padrão de suas atribuições; um serviço que ocupa da coordenação pedagógica escolar voltada a orientação dos professores e alunos, visando ao desenvolvimento de suas potencialidades”.

Analisado a importância de um supervisor pedagógico, ele tem que ser um líder capaz de tomar decisões importantes para o ensino, reflectir as necessidades e prioridades e decidir como o ensino será ministrado na escola, para tanto se faz necessário um profissional formado e bem informado, para executar a função de maneira bem estruturada, consciente do trabalho que está executando e capaz de ajudar o professor no que for necessário para desempenhar bem seu trabalho, porque uma boa acção do professor irá contribuir para uma educação de qualidade e eficaz no seus alunos. Assim como, optar pela integração da comunidade na vida da escola porque qualquer escola que está inserida dentro da comunidade deve responder as

necessidades da mesma, isto é, a comunidade é o ponto de partida para a sociabilidade do indivíduo.

Na perspectiva do Tales (1997, p. 135) existem quatro classes ou tipos de supervisão pedagógica que seguidamente apresenta-se:

Primeira classe Supervisão Correctiva: é do tipo inspecção fiscalizadora dado que a sua essência está na identificação de faltas, lacunas e defeitos do professor sem antes investigar as suas causas. Este tipo de supervisão não considera as diferenças individuais dos professores supõe que todos os professores devem ser iguais e, por conseguinte, devem ser tratados e cobrados da mesma maneira. Embora tenha seu lado positivo quando bem aplicado merece crítica pelo facto de os seus executores buscarem apenas os erros não se preocupando com os aspectos positivos que se verificam no trabalho do supervisionando;

Segunda classe Supervisão preventiva: visa prevenir ao invés de corrigir os erros ou falhas do professor. Antecipar-se ao eventual erro do professor e fazer o prognóstico dos problemas constituem a essência da supervisão preventiva. Neste tipo de supervisão o supervisor deposita confiança no professor e na sua actividade porque são estes os pontos-chave da sua actuação;

Terceira classe Supervisão construtiva: baseia na ajuda e na apreciação construtiva do trabalho dos professores visando melhorar o seu desenvolvimento profissional e facilitar as suas actividades no processo de ensino - aprendizagem. A essência deste tipo de supervisão não é a busca de erros ou falhas do professor, mas é a construção de um ambiente profissional que possa possibilitar que o professor desenvolva a sua personalidade, sua profissão e encontre processos novos de acção docente que o retirem da rotina;

Quarta e a última classe Supervisão criadora: baseia-se na ideia segundo a qual todas as escolas são um potencial no trabalho criativo e harmonioso devendo o supervisor despertar nos principais intervenientes do ensino a capacidade de desenvolver este potencial. Este tipo de supervisão estimula o professor a usar procedimentos que se adequam às situações reais da escola respeitando as diferenças de personalidade de cada professor deixando-o em liberdade para que crie e produza com as próprias possibilidades e circunstâncias.

2.3.3 Supervisão Interna e Externa no PEA

De acordo com Simbine (2009, p. 60 - 65) existe dois tipos de supervisão pedagógica que se pode realizar numa escola, as seguintes: interna e externa.

Supervisão Interna da Escola, este tipo de supervisão na perspectiva do mesmo autor, é realizada pelo responsável máximo da escola, ou seja, pelo director na qualidade de supervisor. Os supervisionados são todos os responsáveis dos sectores de trabalho, professores e trabalhadores em geral.

Para o efeito o director da escola devera elaborar, por escrito, um programa de supervisão pedagógica para a sua escola, no qual irá mencionar todas as actividades de acompanhamento e apoio.

Supervisão Externa da Escola, a supervisão externa é aquela que é feita por responsáveis ou técnicos oriundos de outros lugares fora de escola, como é o caso dos coordenadores de ZIP's, técnicos pedagógicos das REG's nos Serviços Distritais, dos DDP's e da DNEG. Nesta supervisão os supervisores são coordenados de ZIP's e técnicos pedagógicos aos vários níveis e, os supervisionados são as direcções da escola, os professores e os demais trabalhadores das diversas instituições escolares. De salientar que este tipo de supervisão é exercido por indivíduos com uma vasta experiencia profissional, reconhecido e que já tenha demonstrado uma certa capacidade de direcção.

Sendo assim, a supervisor pedagógico externa deverá ser mais exigente e abrangente, irá procurar dar maior apoio no funcionamento geral da escola, observando o cumprimento das normas, através da verificação e envolvimento directo nas actividades, fazendo a comparação das informações recebidas com a realidade encontrada no terreno.

A supervisão externa, também, poderá ajudar na verificação operacionalidade das direcções das escolas e dos professores, tendo em conta a formação académica, profissional, seminários sobre a gestão escolar e de capacitação pedagógica que os supervisionados receberam ou vão recebendo ao longo da sua carreira.

A exigência e o apoio pedagógico externos, torna-se indispensáveis por reconhecer que, nas escolas, como já se fez referência, se encontra os seguintes grupos do pessoal em exercício: Professores formados e outros, a maioria, sem formação psicopedagógica; Direcções de

escola com ou sem formação sobre a gestão escolar; Pessoal não docente, muitas vezes não devidamente preparado, especificamente, para o trabalho que realiza e que directa ou indirectamente intervêm no processo educativo.

Diante desses dois tipos de supervisão escola, concluímos que a supervisão interna diz respeito aos directores da escola, esses por sua vez deve zelar por essa função. De salientar que este tipo de supervisão não envolve custos de transporte visto que não há necessidade porque o supervisor não precisara de se deslocar a outra escola, sendo que ele é o funcionário da mesma escola que devera realizar a supervisão, e a supervisão externa é da responsabilidade dos técnicos que vem de outros locais, isto é, coordenadores de ZIP's, técnicos pedagógicos das REG's nos Serviços Distritais entre outro, dai que para este tipo de supervisão envolvera custos de deslocamento dos supervisores as escolas. De referir que para esta pesquisa, a supervisão que esta em foco é a interna que é exercida pela direcção da escola.

2.3.4 Funções da supervisão Pedagógica

De acordo com Formosinho (2002, p. 24) a supervisão pedagógica influencia no crescimento e desenvolvimento de todos os membros da organização escolar, aumentando a sua capacidade de aprendizagem e o seu potencial de eficácia em tarefas individuais e esforços colaborativos. Dentre as várias funções da supervisão pedagógica destacam – se: O melhoramento da prática, desenvolvimento do potencial de aprendizagem do educador e promoção da capacidade da organização em criar ambientes de trabalho autorrenováveis.

Melhoramento da prática – a aplicação de métodos que envolvem os professores no decurso da supervisão tem um impacto forte no aumento da sua motivação para aprendizagem de novas formas de trabalhar. O melhoramento da prática docente tem implicação directa na mudança positiva das formas de aprendizagem dos alunos e a consequente melhoria do seu rendimento escolar. Ademais o melhoramento da prática alavanca o desenvolvimento profissional do professor no que tange à investigação de novas formas de mediar as aulas e de ir ao encontro das necessidades reais dos alunos na escola e na sala de aula em particular; Desenvolvimento do potencial de aprendizagem do educador – A supervisão que direciona o professor para uma aprendizagem contínua incorpora estratégias que geram uma atitude positiva na busca por conhecimento, na superação de novos desafios no campo educacional, bem como no estímulo ao questionamento e à reflexão profissionais durante a planificação, no decurso do ensino e após a sua realização. Paralelamente, ao promover o questionamento e a

reflexão, constrói-se de forma significativa a análise de acontecimentos que estão intimamente ligados ao processo de ensino.

Por outro lado, temos a promoção da capacidade de auto-renovação da organização – A escola deve desenvolver-se com o objetivo de alcançar uma auto-renovação. Para que isso ocorra, é fundamental proporcionar condições que promovam maior responsabilização por parte dos professores e demais funcionários da instituição. Algyris, citado por Formosinho (2002, p. 26), afirma que ambientes de trabalho organizacionais que são excessivamente controladores, burocráticos ou hierarquizados tendem a reduzir o comportamento dos profissionais a atitudes infantis, como passividade, dependência, subordinação, falta de autocontrolo e ausência de autoconsciência.

Nesse sentido, para que a auto-renovação se concretize, é essencial que a escola oriente os professores a assumirem a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento, empenhando-se ativamente em processos que beneficiem todos os alunos. Dessa forma, a auto-renovação torna-se possível quando há capacidade para superar dificuldades e disposição contínua para aprender. Em síntese, só se auto-renova quem está verdadeiramente comprometido com o aprender constante.

2.3.5 Perfil do supervisor no contexto pedagógico

Ser professor exige uma série de qualidades que se resumem em humanas e intelectuais. As qualidades humanas estão relacionadas com o professor como pessoa e dentre elas destacamos as seguintes: domínio das suas acções e emoções, capacidade e hábito de aceitar e apoiar o outro sem nenhuma distinção, respeito pelas diferenças individuais e culturais, respeito pela dignidade do outro, respeito e promoção dos símbolos nacionais e culturais (Simbine, 2009).

Segundo Formosinho (2002, p. 24), as qualidades intelectuais estão relacionadas com a postura profissional do professor e dentre várias destaca-se as seguintes: o domínio dos conteúdos que lecciona, a capacidade de interligar os conteúdos de ensino com a realidade dos alunos, a capacidade de diagnosticar e solucionar problemas que emergem no processo de ensino-aprendizagem e a capacidade de legitimar as ideias dos alunos por mais que estejam erradas. Se ser professor exige qualidades humanas e intelectuais então ser supervisor pedagógico exige qualidades humanas e intelectuais acrescidas pelo facto de este ser o mestre

que através das suas actividades acompanha as actividades da escola no geral e do professor em particular.

«Numa escola, compete ao supervisor criar condições para que os educadores que ali trabalham possam rever a sua actuação; não só constatar que a escola vai mal, mas principalmente perceber o seu papel neste contexto e o que fazer para melhorar a situação» (Alves et. al 2001, p. 31).

As competências do supervisor pedagógico não têm nenhum fundamento se este não apresentar um perfil adequado à sua actividade profissional. Por isso Alarcão e Tavares (1987), sugerem que as actividades do supervisor pedagógico devem estar acompanhadas pelo seguinte perfil profissional: Espírito de auto – formação e desenvolvimento; Capacidade de identificar, aprofundar, mobilizar e integrar os conhecimentos subjacentes ao exercício da docência; Capacidade de resolver problemas e tomar decisões esclarecidas e acertadas; Capacidade de experimentar e inovar numa dialéctica entre a prática e a teoria; Consciência da responsabilidade que coube ao professor no sucesso, ou no insucesso, dos alunos; Entusiasmo pela profissão que exerce e empenhamento nas tarefas inerentes; Capacidade de trabalhar com os outros elementos envolvidos no processo educativo.

Em muitos pontos referentes ao perfil do supervisor pedagógico encontramos com frequência a palavra capacidade e segundo o nosso ponto de vista, a repetição desta palavra vem justificar que a escolha de um supervisor pedagógico deve ter três alicerces fundamentais: formação psico-pedagógica, cinco anos de leccionação no mínimo e carácter carismático do professor.

Formação Psico-pedagógica – é necessária que o supervisor pedagógico tenha conhecimentos relativos ao processo de ensino – aprendizagem e que sejam suportados por uma formação direccionada à actividade de leccionação. A formação psico-pedagógica vai permitir que consiga responder às diversas situações que emergem no processo de leccionação e que o professor supervisionado não consegue dar uma resposta pronta e adequada.

Experiência de cinco anos – só quem tem mais anos de experiência numa certa actividade é capaz de guiar os novatos profissionalmente. Embora existam outros pressupostos adjacentes à experiência, pensa-se que em cinco anos o professor é capaz de colher várias experiências dado que para além da própria actividade de leccionação este participa em seminários de

capacitação que enriquecem a sua profissão. A experiência colhida durante cinco anos ou mais é suficiente para orientar um professor principiante.

Carácter carismático do supervisor – na nossa perspectiva de análise, o carácter carismático está relacionado com a inclinação natural da pessoa. No seio dos professores existem alguns que por natureza têm a capacidade de liderar os outros indicando-os procedimentos profissionais que lhes ajude a melhorar diariamente o seu desempenho fora e dentro da sala de aulas. É importante que estes profissionais sejam conduzidos às actividades de supervisão porque têm a capacidade natural que pode ser enriquecida pela formação e pela experiência.

A interligação dos alicerces da supervisão anteriormente apresentados dará um grande contributo na realização de uma supervisão pedagógica sempre apta a responder às diversas situações educativas e aos diversos desafios que o professor enfrenta na sua carreira profissional.

Em paralelo ao perfil anteriormente apresentado, Formosinho (2002), apresenta seis qualidades que devem ser possuídas pelo supervisor:

Para o pleno exercício da função docente, diversas qualidades são fundamentais e se complementam de forma interdependente.

Em primeiro lugar, destaca-se a dedicação ao ensino, que implica direccionar energias para compreender e vivenciar os problemas enfrentados pelos alunos, professores e pela escola como um todo. Esse compromisso exige interesse genuíno pelo progresso e confiança no desenvolvimento contínuo dos principais atores do processo de ensino-aprendizagem.

Em segundo lugar, a responsabilidade é uma qualidade essencial, pois envolve o senso de dignidade da tarefa educativa, a abertura para enfrentar diversas situações pedagógicas e a disposição para responder pelos resultados do próprio trabalho, sejam eles positivos ou negativos. Além disso, a responsabilidade pressupõe atenção aos compromissos assumidos.

Por conseguinte, a justiça deve permear as relações profissionais, o que implica rejeitar o protecionismo e evitar a busca por interesses pessoais. Ser justo é agir com firmeza e energia, mas de forma segura e equilibrada, dando aos atos um sentido de compreensão humana e prevenção de conflitos.

Além disso, a liderança desempenha um papel crucial. Um bom líder educacional deve orientar os professores, estimulando-os a oferecer o seu melhor contributo. Para isso, é

necessário adotar uma liderança democrática e aberta, que incentive os docentes a tomarem decisões de forma autônoma e responsável.

No mesmo sentido, a cultura geral constitui outro pilar indispensável. O professor precisa estar constantemente atualizado em relação às técnicas didáticas e pedagógicas, possuir conhecimentos nas áreas de psicologia, sociologia e outras ciências sociais, bem como acompanhar os acontecimentos relevantes no contexto nacional e internacional.

Por fim, outras qualidades que fundamentam a personalidade do professor incluem o espírito de iniciativa, a honestidade, a sociabilidade, o controle emocional, a saúde mental e uma sólida formação moral. Em conjunto, essas características contribuem significativamente para a construção de uma prática pedagógica ética, competente e transformadora.

2.3.6 A Contribuição da Supervisão Pedagógica na Prática Docente

A supervisão pedagógica é vista como uma ferramenta estratégica na promoção da qualidade do ensino, reflexão crítica e desenvolvimento profissional docente (Alarcão & Tavares, 2012). Ela não se restringe a um processo avaliativo, mas amplia-se para uma atuação formativa, orientadora e participativa.

Em Moçambique, os Estatutos do Sistema Nacional de Educação e o Regulamento do Ensino Geral reconhecem a função da supervisão como parte do processo de melhoria contínua da qualidade educativa, sendo uma responsabilidade tanto da direção escolar quanto das estruturas pedagógicas intermediárias (MINEDH, 2018). “A supervisão assume uma função essencial na dinamização do trabalho docente e na construção de uma escola centrada na aprendizagem” (Alarcão & Tavares, 2012, p. 41).

Além disso, estudos como o de Libâneo (2013, p. 58) apontam que a supervisão eficaz estimula a autonomia profissional e a aprendizagem docente, a partir de uma prática dialógica e colaborativa. “A supervisão pedagógica transforma-se em espaço de mediação e formação contínua quando promove a reflexão crítica sobre a prática educativa”.

2.4 Quadro Teórico

A presente pesquisa parte do pressuposto de que a supervisão pedagógica exerce um papel crucial no desenvolvimento profissional dos docentes e na melhoria contínua da prática pedagógica. Dentre as teorias que sustentam esse entendimento, destacam-se:

➤ **Teoria da Aprendizagem Profissional Contínua**

Segundo Fullan, a melhoria da qualidade do ensino está intrinsecamente relacionada com a aprendizagem contínua dos professores no contexto da escola. A supervisão pedagógica surge como estratégia de formação em serviço, permitindo que os professores reflitam sobre sua prática, recebam feedback e reajustem suas metodologias. “A mudança significativa ocorre quando os professores aprendem a aprender dentro de seus próprios contextos escolares” (Fullan, 2007, p. 36).

➤ **Teoria da Ação Comunicativa**

Aplicada à supervisão, essa teoria enfatiza o diálogo, a escuta ativa e a reflexão crítica, como elementos fundamentais para promover o entendimento e a transformação da prática pedagógica, em vez de simples controle ou fiscalização. “O diálogo entre supervisor e docente deve buscar o entendimento mútuo, orientado pela racionalidade comunicativa e pelo reconhecimento do outro como sujeito de saber” (Habermas, 1987, p. 312).

➤ **Modelo de Supervisão Clínica**

Este modelo defende uma supervisão com foco formativo e não meramente avaliativo. Propõe um ciclo contínuo de observação, reflexão e feedback colaborativo. “A supervisão clínica é um processo sistemático para melhorar o desempenho do professor através da observação construtiva e da análise conjunta” (Acheson & Gall, 2003, p. 22).

No entanto, dentre as teorias mencionadas, a Teoria da Aprendizagem Profissional Contínua se mostra a mais diretamente relacionada com este estudo, uma vez que ela oferece o alicerce conceitual central para compreender a supervisão pedagógica como uma estratégia de formação em serviço. Apropriando-se dessa teoria, esta pesquisa entende que o desenvolvimento profissional dos docentes não ocorre de forma isolada, mas sim no interior do contexto escolar, por meio de processos formativos que envolvem reflexão sistemática, feedback qualificado e colaboração entre pares.

Nesse sentido, a supervisão pedagógica é concebida não como um mecanismo de controle, mas como um espaço de aprendizagem contínua, em que o supervisor atua como mediador do processo reflexivo e incentivador da prática docente crítica e consciente. Ao adotar a

perspectiva de Fullan (2007), a pesquisa reconhece que mudanças significativas na prática pedagógica só ocorrem quando os professores são protagonistas de seu próprio processo formativo, em ambientes que favoreçam a experimentação, o erro e a replanejamento.

Assim, a Teoria da Aprendizagem Profissional Contínua orienta a análise e a interpretação dos dados deste estudo, sobretudo no que se refere à percepção dos professores sobre a supervisão pedagógica, seu impacto em suas práticas e o potencial transformador do acompanhamento formativo no cotidiano escolar.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA DE TRABALHO

Para a efectivação de qualquer trabalho científico exige necessariamente que o pesquisador apresente a metodologia que indica os passos a serem dados para a sua efectivação. Neste capítulo, apresentamos o campo de estudo, o tipo de pesquisa, procedimentos técnicos, abordagem do problema, método de abordagem, seguidos pelas respectivas técnicas de recolha da matéria em análise, por fim a população e amostra que nos possibilitaram a materialização e/ou a efectivação do nosso trabalho

3.1 Quanto a abordagem

Quanto à abordagem metodológica, a pesquisa está fundamentada na abordagem qualitativa, uma vez que se orienta por perguntas de partida em vez de hipóteses previamente formuladas. Essa abordagem possibilita a apresentação de descrições detalhadas, a partir da perspectiva interna dos participantes, permitindo a identificação de elementos comuns da realidade estudada. Conforme afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 48), "as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência", sendo que, nesse tipo de investigação, o foco do pesquisador recai mais sobre os processos do que sobre os resultados.

Nesse contexto, optou-se pelo método indutivo, por permitir explorar e compreender, a partir de aspectos particulares, a participação efectiva dos professores no processo de supervisão pedagógica e sua relação com o sucesso do ensino e da aprendizagem. Assim, partindo das informações recolhidas junto à amostra seleccionada, será possível construir generalizações válidas e relevantes para o contexto específico da Escola Básica Eduardo Mondlane

3.1.1 Tipo de pesquisa

No ponto de vista de abordagem, a pesquisa será qualitativa. Segundo Gil (2008, p. 14), a pesquisa qualitativa apresenta descrições detalhadas, observadas do ponto de vista interno, sendo possível de identificar alguns elementos comuns de que nos fala. A pesquisa qualitativa em proposta neste estudo, não visa testar um conhecimento dos participantes mais colher as suas percepções, atitudes e/ou convicções sobre a supervisão pedagógica. Na perspectiva de Freitas & Prodanov (2013:71), na pesquisa quantitativa utiliza-se parâmetros estatísticos, para

analisar os dados. De salientar ainda que os dados recolhidos serão simultaneamente descritos e quantificados.

3.1.2 Quanto aos objectivos

A presente pesquisa é descritiva considerando os objectivos desta pesquisa, a mesma responderá as necessidades da pesquisa qualitativa como chave neste estudo. Para a sua aplicação, far-se-á a descrição da participação dos professores no processo da supervisão pedagógica de modo a dar a compreender aos interlocutores e por conseguinte, apresentarem as suas posições com vista a desenvolver novas pesquisas. Segundo Gil (2008, p.106), a pesquisa descritiva expõe as características de determinada população ou fenómeno, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza. A autora coloca também que a pesquisa não tem o compromisso de explicar os fenómenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação

3.2 Quanto aos procedimentos

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa utilizará o estudo de caso como principal estratégia de investigação. O estudo de caso é particularmente adequado para explorar fenómenos educacionais em profundidade, permitindo uma análise detalhada de um contexto específico neste caso, uma escola com o objetivo de analisar como a supervisão pedagógica interna contribui para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Yin (2015), o estudo de caso é uma abordagem empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto real, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente definidas. Essa abordagem permite o uso de múltiplas fontes de evidência e proporciona uma visão abrangente e contextualizada do objeto de estudo. Além disso, será utilizada a pesquisa de campo, que envolve a coleta direta de dados no ambiente onde o fenómeno ocorre. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa de campo permite o contato direto do pesquisador com o contexto social analisado, o que possibilita uma compreensão mais profunda das práticas, relações e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos.

Dessa forma, a combinação do estudo de caso com a pesquisa de campo assegura maior rigor na investigação, além de enriquecer a análise qualitativa com dados empíricos que refletem a realidade concreta da instituição escolar estudada

3.3 Universo e participantes

O universo da pesquisa é de 29 elementos, sendo 19 professores, dos quais 8 são mulheres, 3 membros da direcção, sendo 1 mulher e 7 supervisores distritais, onde 1 é mulher.

De modo a se prosseguir com a abordagem da participação efectiva dos professores na supervisão pedagógico usou-se uma amostragem não-probabilística, a qual segundo Freitas e Prodanov (2013), amostra não -probabilística é composta por: *amostras por quotas*: diversos elementos constantes da população/universo, na mesma proporção e; *amostras intencionais*: escolhidos casos para a amostra que representem o “bom julgamento” da população

A sua escolha da amostra não-probabilística deve-se ao facto de a pesquisadora poder seleccionar os professores e alunos do I ciclo do Ensino Primário, na qual a Supervisão Distrital está destinadapor ser o foco do processo de ensino e aprendizagem, ademais, é nas classes iniciais que as crianças adquirem competências de leitura, escrita e o cálculo. Se o processo falhar estará comprometida a aprendizagem da criança nas classes subseqüente do sistema do ensino. Iremos incluir também os professores das classes subseqüentes do ensino básico e supervisores do Serviço Distrital da Educação, concretamente os Técnicos da Repartição de Ensino Geral por ser responsável pelo processo de supervisão pedagógica. Sendo assim, a amostra é 18 elementos, dos quais 10 mulheres, os mesmos estão na faixa etária de 21 aos 40 anos de idade. No entanto, vai-se trabalhar com 12 professores e 2 membros de direcção, dos quais 3 leccionam 1ª classe, 2 leccionam 2ª classe, 3 leccionam 3ª classe e 6 leccionam 7ª e 8ª classes e 4 supervisores distritais, dado ao reduzido número desta população.

Tabela nº 1: Descrição dos participantes e das Técnicas de recolha de dados

Categoria	Universo	Amostra		Total	Técnica de recolha de dados
		H	M		
Membros da Direcção da Escola	3	1	1	2	Entrevista
Supervisores Distritais	7	3	1	4	
Professores	19	4	8	12	Questionário

Total	29	8	10	18
--------------	----	---	----	----

Fonte: Dados oficiais da escola

3.3.1 Instrumentos e técnicas de recolha de dados

Quanto aos instrumentos e técnicas de recolha de dados nesta pesquisa, foram utilizados diferentes procedimentos metodológicos que permitem uma análise qualitativa e contextualizada da realidade escolar. Para isso, privilegiamos:

3.3.1.1 Entrevista

O tipo de entrevista usada nesta pesquisa foi semi-estruturada. A entrevista é uma técnica amplamente utilizada na pesquisa qualitativa por permitir acesso às percepções, experiências e significados atribuídos pelos participantes. De acordo com Triviños (1987), a entrevista semi-estruturada é um recurso valioso para captar informações em profundidade, especialmente quando se deseja compreender a complexidade de fenômenos sociais.

No âmbito desta pesquisa, foi elaborado um guião de entrevista como instrumento fundamental para a coleta de dados qualitativos, com o objetivo de obter informações aprofundadas sobre as percepções, experiências e práticas dos participantes em relação à supervisão pedagógica. Segundo Bogdan e Biklen (1994), o guião de entrevista é uma ferramenta essencial na investigação qualitativa, pois “serve como um roteiro que guia a entrevista, sem aprisionar o entrevistador a uma sequência rígida de perguntas, possibilitando uma conversação aberta e fluida

A entrevista foi realizada aos membros da direcção e alunos da escola, para recolher as informações sobre a contribuição da participação do professor na supervisão pedagógica para o melhoramento do processo de ensino e aprendizagem, através de guião previamente preparado que servirá de eixo orientador de colher dados. Salientar que a escolha desta técnica foi por ser eficiente para obtenção de dados em profundidade e em primeira-mão ou primários acerca de comportamento deste grupo

3.3.1.2 Questionário

O questionário é um instrumento eficaz para recolher dados de um número maior de participantes de forma padronizada. Gil (2017) destaca que essa técnica possibilita a obtenção de informações objetivas e subjetivas, dependendo do tipo de questões formuladas (abertas ou fechadas).

Na presente pesquisa, o inquérito por questionário foi utilizado como instrumento de recolha de dados com o propósito de obter informações de forma mais ampla e sistematizada junto de um número maior de participantes. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008), o inquérito por questionário é um instrumento de investigação que permite recolher informações padronizadas de um grande número de pessoas, de forma relativamente rápida e económica. Nessa senda, o questionário que terá perguntas abertas e fechadas, e será direccionado para os Professores para a obtenção de informações inerentes à prática do professor e da supervisão no decurso do Processo de Ensino e Aprendizagem no contexto da sala de aula e a escolha destes

3.3.1.3 Observação

A observação é uma técnica essencial nas pesquisas qualitativas, pois permite ao pesquisador captar comportamentos e interações no ambiente natural. Para Lüdke e André (1986), a observação sistemática e orientada por um guião contribui para o aprofundamento da compreensão dos contextos escolares e das práticas pedagógicas.

A ficha de observação é um instrumento qualitativo utilizado para registrar comportamentos, atitudes, eventos ou fenômenos observáveis em determinado contexto. De acordo com Lüdke e André (1986), a observação sistemática permite ao pesquisador captar aspectos significativos da realidade estudada, sem a interferência direta no ambiente observado. Essa ferramenta foi aplicada durante as visitas à instituição escolar, com o objetivo de coletar dados sobre as interações entre professores e alunos durante as aulas

3.3.1.4 Pesquisa Documental

A pesquisa documental consiste na análise de fontes já existentes como regulamentos, relatórios escolares, planos de aula, entre outros. Severino (2007) ressalta que a análise documental fornece uma base complementar à coleta de dados empíricos, permitindo a triangulação e validação das informações obtidas. Os livros, verificar documentos como forma de buscar fundamentos científicos do nosso campo de pesquisa e internet ou consultas electrónicas, também constituem uma forma de recolher dados qualitativos, na medida em que serão explorados para a fundamentação de alguns depoimentos dos entrevistados sobre as contribuições da supervisão pedagógica

3.3.2 Procedimentos de análise e interpretação de dados

A análise e interpretação dos dados constituem uma etapa crucial da investigação, pois é a partir desta que se obtêm inferências relevantes para responder aos objetivos e questões de pesquisa. No presente estudo, os dados a serem coletados serão submetidos a um processo de categorização, codificação e análise estatística e descritiva, com o objetivo de organizar e interpretar as informações de forma clara e objetiva.

Inicialmente, os dados obtidos serão categorizados, de modo a facilitar a distinção entre as diferentes fontes de informação, nomeadamente: professores, membros da Direção e supervisores distritais. Esta distinção permitirá uma análise comparativa entre os grupos, identificando convergências, divergências e especificidades nas suas respostas.

Os dados serão codificados da seguinte forma:

- Respostas dos professores: codificados com a sigla “P”, numerados de P1 a P12 (ex.: P1, P2, ..., P12);
- Membros da Direção: codificados como “MD”, numerados de MD1 a MD2;
- Supervisores distritais: codificados como “SD”, numerados de SD1 a SD4.

Esta codificação visa garantir a organização dos dados, bem como preservar o anonimato dos participantes, conforme os princípios éticos da investigação científica.

A análise será conduzida com o auxílio de instrumentos estatísticos descritivos, recorrendo à elaboração de tabelas, gráficos e demonstrações, que permitirão a visualização clara dos resultados obtidos. As informações quantitativas, tais como frequências e percentagens, serão tratadas com base em ferramentas como o Microsoft Excel ou software estatístico equivalente

3.4 Questões éticas

No presente estudo, foram respeitados rigorosamente os procedimentos éticos exigidos para garantir a integridade da pesquisa e a dignidade dos participantes.

Durante a recolha de dados no campo de estudo, os seguintes aspectos éticos foram assegurados:

- **Uso de credencial institucional:** O investigador foi devidamente identificado e credenciado por meio de uma autorização emitida pela instituição de ensino superior promotora da pesquisa, a qual foi apresentada às entidades colaboradoras (escolas,

direções e serviços distritais de educação), garantindo transparência e legitimidade ao processo investigativo.

- **Consentimento informado:** Antes de iniciar qualquer procedimento de recolha de dados, os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, os métodos a serem utilizados, a natureza voluntária da sua participação, bem como os seus direitos enquanto colaboradores da investigação. Todos os participantes manifestaram o seu consentimento por escrito, conforme preceitua a ética em investigação científica (GIL, 2008).
- **Anonimato e confidencialidade:** A identidade dos participantes foi preservada por meio de um sistema de codificação (ex.: P1–P12, MD1–MD2, SD1–SD4), impedindo qualquer identificação individual nas análises e na divulgação dos resultados. Os dados recolhidos foram tratados de forma confidencial e utilizados unicamente para fins científicos.
- **Ausência de coerção ou manipulação:** A participação dos sujeitos foi completamente voluntária, sendo-lhes garantido o direito de recusar ou desistir da participação a qualquer momento, sem qualquer penalização ou prejuízo. Não houve qualquer forma de pressão, indução ou recompensa.
- **Análise imparcial e não fabricação de dados:** os dados foram tratados de forma objetiva, evitando interpretações tendenciosas, distorções ou omissões que comprometessem a veracidade dos resultados. Em nenhuma circunstância houve fabricação ou alteração de dados.
- **Codificação dos dados:** Todos os dados coletados foram devidamente codificados, não apenas para garantir o anonimato, mas também para organizar e facilitar a análise dos resultados, respeitando os padrões metodológicos da pesquisa qualitativa e quantitativa.
- **Validade e fiabilidade dos dados:** foram adotadas estratégias para assegurar a validade (credibilidade e pertinência dos dados em relação aos objetivos do estudo) e a fiabilidade (consistência e replicabilidade dos resultados), mediante a utilização de instrumentos adequados e verificação cruzada das informações recolhidas.

- **Garantia de liberdade de participação:** em todas as etapas da pesquisa foi respeitado o princípio da autonomia dos sujeitos, assegurando-lhes total liberdade para decidir quanto à sua participação, com plena consciência das implicações envolvidas

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Este capítulo é dedicado à apresentação, análise e interpretação dos dados recolhidos ao longo do processo investigativo, com o objetivo de responder às questões de pesquisa previamente formuladas. A investigação teve como foco principal compreender o papel da supervisão pedagógica na melhoria da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane.

A análise desenvolve-se em torno das seguintes questões orientadoras:

- i. Como é implementada a supervisão pedagógica na referida escola?
- ii. De que forma a supervisão pedagógica contribui para o melhoramento da prática docente?
- iii. Quais são os impactos observáveis da supervisão pedagógica no desempenho dos professores?

Através da análise qualitativa dos dados obtidos por meio de entrevistas e fichas de observações, pretende-se compreender como se desenrola o processo de supervisão pedagógica no contexto específico desta escola, identificando tanto os seus pontos fortes como os desafios enfrentados pelos seus intervenientes.

Neste sentido, os dados serão apresentados de forma descritiva e interpretativa, procurando estabelecer relações entre os discursos dos participantes, as práticas observadas e os referenciais teóricos abordados na revisão da literatura. A triangulação das fontes e das percepções dos diversos atores educativos (diretores, supervisores, professores, etc.) permite uma leitura mais abrangente e crítica da realidade escolar. Com esta abordagem, pretende-se não apenas responder às questões da pesquisa, mas também evidenciar os significados atribuídos à supervisão pedagógica no contexto da Escola Básica Eduardo Mondlane, e refletir sobre as suas implicações no desenvolvimento profissional dos docentes e na qualidade do processo de ensino-aprendizagem

4.1 Práticas que caracterizam o processo de supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane

Na resposta da questão 1 Membro da Direção da Escola descreveu que a prática da supervisão pedagógica na escola é centrada no controlo administrativo, com foco na verificação do cumprimento dos planos de aula, da assiduidade e pontualidade dos professores, bem como na

observação geral da disciplina dos alunos nas turmas. Um dos diretores afirmou: *"A nossa supervisão é feita semanalmente, observamos os livros de ponto, os planos de aula e as atividades feitas nas turmas para garantir que tudo esteja conforme o calendário escolar."* Essa prática está alinhada com a abordagem burocrática da supervisão, apontada por Libâneo (2013), que alerta para a tendência de uma supervisão escolar voltada para o controle do trabalho docente, em detrimento da orientação pedagógica. O outro entrevistado afirmou: *"Sempre que podemos, reunimos com os professores para discutir as dificuldades nas aulas e propor soluções juntos."* Essa prática aproxima-se da supervisão colaborativa, que segundo Alarcão (2001), busca promover a aprendizagem mútua entre supervisores e professores, com base no diálogo e na partilha de experiências.

Por seu turno, 4 Supervisores foram unânimes ao afirmarem que as visitas são planejadas trimestralmente, com foco na aplicação de instrumentos padronizados para observar as aulas, analisar os planos de aula e o aproveitamento dos alunos. Um supervisor declarou: *"Seguimos um roteiro para observar a prática do professor e damos recomendações por escrito ao final da visita."* Essa abordagem está em linha com o modelo de supervisão tradicional, que segundo Vasconcelos (2016), enfatiza o cumprimento das normas e o desempenho docente com base em critérios formais. Um supervisor deste grupo relatou: *"Nós procuramos criar empatia, escutar os professores e ajudá-los a superar as dificuldades pedagógicas, não apenas apontar erros."* Essa visão está relacionada à supervisão construtiva e humana, como defendida por Freire (2006), que propõe que a prática pedagógica deve ser construída a partir do diálogo, do respeito mútuo e da escuta ativa.

Outro afirmou que: *Muitas vezes não conseguimos visitar todas as escolas; isso prejudica o acompanhamento dos professores.* Essa limitação foi destacada também por Meia e Gonçalves (2024), que reconhecem que, em muitos contextos escolares moçambicanos, a supervisão é afetada por fatores estruturais, o que a torna irregular e com impacto limitado.

Ficou percebido nas respostas acima arroladas que o processo de supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane é caracterizado por práticas que variam entre o acompanhamento formal, orientações administrativas e ações de monitoramento do cumprimento de tarefas docentes. A análise das respostas dos diferentes atores envolvidos direção da escola, supervisores distritais e professores revela uma combinação de práticas formais e informais, marcadas por limitações logísticas e lacunas formativas. Para tornar a supervisão um verdadeiro instrumento de transformação do ensino, é necessário romper com

o modelo fiscalizador e promover práticas baseadas no diálogo, reflexão e valorização do saber docente, como defendem Freire (2006) e Alarcão (2001).

4.2 Implementação da Supervisão Pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane

A segunda pergunta procurou perceber a implementação da Supervisão Pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane. Para responder a esta pergunta, um dos membros da direcção afirmou que a supervisão pedagógica é implementada de forma pontual e corretiva, principalmente através de visitas inopinadas às salas de aula com o objetivo de verificar a pontualidade, uso de uniforme (bata), cumprimento do plano de aula e disciplina dos alunos. O outro membro da direcção apontou que a supervisão deveria ser mais formativa e orientadora, mas que “na prática, o foco ainda está mais na parte administrativa, porque faltam recursos e tempo para fazer um verdadeiro acompanhamento pedagógico”. Essa visão está alinhada com Libâneo (2013), que critica uma supervisão centrada apenas no controle e defende uma supervisão que contribua para o desenvolvimento profissional do professor por meio do diálogo e da prática reflexiva.

Foram ainda entrevistamos 4 Supervisores distritais, dos quais dois unanimemente afirmaram que a supervisão é implementada de acordo com as orientações do Ministério da Educação e dos documentos normativos, como os Termos de Referência da Repartição de Educação Geral (REG). Este grupo explicou que a supervisão ocorre por meio de visitas técnicas trimestrais, em que são aplicados instrumentos padronizados para observar o desempenho dos professores. Segundo um deles, “antes da visita, preparamos uma ficha de observação e, durante a visita, acompanhamos o plano de aula, o método utilizado e o envolvimento dos alunos”.

Os outros dois reconheceram que, embora haja um plano distrital de supervisão, a sua implementação real é limitada por fatores como falta de transporte, excesso de escolas e reduzido número de técnicos. Um supervisor afirmou: “*sabemos o que deve ser feito, mas não temos condições para cumprir tudo. Às vezes, só visitamos uma escola por trimestre*”. Essa dificuldade operacional reflete o que Meia e Gonçalves (2024) identificam como um dos principais entraves à supervisão em Moçambique: a falta de condições logísticas e humanas para uma supervisão pedagógica contínua e efetiva.

Entrevistados 12 professores, 3 relataram que a supervisão é implementada por meio de visitas curtas e sem aviso, focadas principalmente em verificar se o plano de aula está escrito e se as aulas estão a acontecer. “O supervisor só entra, olha o caderno, faz uma ou duas perguntas e vai embora. Isso não ajuda muito na melhoria do nosso trabalho”, disse um dos professores, 2 afirmaram que a supervisão tem um caráter mais avaliativo do que formativo, e que os professores raramente recebem retorno pedagógico após a visita. “Não há acompanhamento. Só dizem o que está errado e vão embora”, comentou um docente. Essa abordagem corresponde à supervisão verticalizada e impositiva, criticada por Freire (2006), que defende uma supervisão dialógica baseada na escuta e na troca de saberes.

Outros 3 disseram que a supervisão ajuda em alguns aspetos, como a organização do plano de aula e do tempo didático, mas que falta formação contínua e discussão pedagógica. “Precisamos de mais encontros onde possamos refletir juntos sobre o ensino, e não só visitas individuais”, sugeriu um dos entrevistados. Isso está de acordo com Vasconcelos (2016), que aponta que a supervisão pedagógica deve promover espaços coletivos de aprendizagem e partilha entre docentes, 2 indicaram que, muitas vezes, a supervisão é percebida como uma visita administrativa, sem impacto direto na melhoria da prática pedagógica. “*Eles só vêm para ver se estamos a trabalhar, mas não orientam como fazer melhor*”, afirmou um professor.

Os últimos 2 acreditam que a supervisão poderia ser mais útil se fosse mais frequente, dialogada e participativa. “*Precisamos de supervisores que nos acompanhem como colegas, que entrem na sala para ajudar, não só para fiscalizar*”, disse um docente. Essa ideia corresponde ao modelo de supervisão colaborativa defendido por Alarcão (2001), que propõe uma supervisão construída com base na parceria, confiança e desenvolvimento mútuo.

Ficou percebido que a supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane é implementada por meio de práticas organizadas em torno de orientações institucionais, normas administrativas e iniciativas pontuais de acompanhamento docente. A partir da análise dos dados empíricos coletados junto à direção da escola, supervisores distritais e professores, é possível identificar diferentes perspectivas sobre como esse processo ocorre na prática.

4.3 Contribuições da supervisão pedagógica para a melhoria da prática docente na Escola Básica Eduardo Mondlane

Do ponto de vista da direção da escola quanto a questão, o primeiro considera que a supervisão pedagógica contribui para o reforço da disciplina e da organização do processo de ensino, assegurando que os professores cumpram o currículo e mantenham a pontualidade e assiduidade. Para eles, a supervisão é vista como um instrumento de controlo e monitoramento da qualidade, essencial para garantir o funcionamento regular da escola. Já o segundo reconhece que, apesar de sua função reguladora, a supervisão deveria também ter um caráter formativo, possibilitando momentos de feedback construtivo e acompanhamento contínuo dos docentes. Essa ambivalência remete à análise de Libâneo (2013), que distingue entre uma supervisão meramente burocrática e outra de natureza pedagógica, que visa à formação contínua e à transformação da prática docente.

Em relação aos supervisores distritais, dois dos entrevistados entendem que a supervisão serve para identificar dificuldades metodológicas dos professores, com base na observação direta das aulas e na análise dos planos de aula. A partir dessas informações, os supervisores podem propor ações corretivas e orientar pedagogicamente os docentes, oferecendo sugestões sobre técnicas de ensino, avaliação e gestão da turma. Este modelo aproxima-se do defendido por Vasconcelos (2016), que afirma que a supervisão deve atuar como um instrumento de mediação pedagógica, capaz de estimular a autoavaliação do docente e sua autonomia profissional.

Um supervisor considera que a supervisão contribui principalmente quando é acompanhada de formação contínua, promovida através de seminários, oficinas pedagógicas e partilha de boas práticas entre escolas. Para eles, a melhoria do desempenho docente depende não só da fiscalização, mas também do fortalecimento de capacidades pedagógicas através de formação colaborativa. Esta abordagem é sustentada por Freire (2006), ao destacar que a prática educativa deve ser reflexiva, dialógica e comprometida com a construção do conhecimento coletivo.

Por outro lado, o quarto expressa preocupação com a baixa regularidade e cobertura da supervisão pedagógica, o que limita seu impacto real sobre a prática docente. Relatam dificuldades operacionais, como falta de transporte, excesso de escolas sob responsabilidade de cada supervisor e escassez de recursos humanos. Estas limitações dificultam a

continuidade das ações e impedem a criação de vínculos duradouros com os professores. Segundo Meia e Gonçalves (2024), tais fragilidades estruturais reduzem a supervisão a ações pontuais e desarticuladas, sem efeitos profundos na formação dos docentes.

Os professores, por sua vez, apresentaram percepções diversas quanto à contribuição da supervisão, quatro professores afirmam que a supervisão ajuda principalmente a esclarecer dúvidas metodológicas e reorganizar os planos de aula. Sentem-se mais seguros após receberem orientações dos supervisores, sobretudo em relação ao uso de estratégias didáticas e à sequência dos conteúdos. Isso vai ao encontro da ideia de que a supervisão pode ser um instrumento de apoio técnico-pedagógico, conforme apontado por Libâneo (2013).

Outros três destacam que a supervisão contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes, sobretudo quando os supervisores promovem encontros de reflexão coletiva, como reuniões pedagógicas, debates sobre práticas bem-sucedidas e sessões de feedback formativo. Estas experiências são valorizadas por promoverem interação e troca de saberes, favorecendo o crescimento profissional mútuo, 2 reconhecem que, apesar das limitações, a supervisão contribui para manter um padrão mínimo de qualidade no ensino, servindo como estímulo para os professores se manterem atualizados e organizados. Encaram a supervisão como um “freio moral” que os incentiva a manter a seriedade no exercício da profissão.

Já os últimos três defendem que a supervisão deveria ser mais participativa e humanizada. Afirmam que gostariam de ver os supervisores como mentores e parceiros pedagógicos, e não apenas como avaliadores. Sugerem que, se a supervisão fosse planejada de forma conjunta e respeitasse os contextos específicos de cada sala de aula, ela teria maior impacto no engajamento e inovação docente. Essa perspectiva é apoiada por Freire (2006), ao defender que qualquer prática pedagógica que se pretenda transformadora deve estar baseada no diálogo, na escuta e na construção coletiva do saber.

Portanto, a análise das percepções dos diferentes entrevistados evidencia que a supervisão pedagógica, na Escola Básica Eduardo Mondlane, tem potencial para contribuir significativamente para a melhoria da prática docente, sobretudo quando assume uma natureza formativa, colaborativa e contínua. No entanto, as limitações operacionais e a permanência de práticas fiscalizadoras impedem que esse potencial seja plenamente realizado. A construção de uma supervisão pedagógica mais eficaz passa, portanto, pelo reforço da

formação de supervisores, garantia de recursos adequados e envolvimento ativo dos professores no processo, conforme defendido por diversos autores da área da educação.

4.4 Impactos observáveis da supervisão pedagógica no desempenho dos professores da Escola Básica Eduardo Mondlane

Do ponto de vista dos membros da Direção, o primeiro entrevistado destacou que a supervisão pedagógica tem impacto direto na melhoria da disciplina e da responsabilidade dos professores, principalmente em aspectos como pontualidade, assiduidade e cumprimento dos conteúdos programáticos. Após as visitas de supervisores, observa-se uma maior atenção dos docentes às suas obrigações profissionais, o que contribui para a estabilidade do processo de ensino-aprendizagem. Essa visão é compatível com a função regulatória e organizacional da supervisão, como descrita por Libâneo (2013), que considera a supervisão uma estratégia importante de controle institucional e alinhamento com os objetivos escolares.

Já o segundo da Direção reconhece que, embora a supervisão possa promover mudanças comportamentais, seus efeitos pedagógicos ainda são limitados, principalmente quando não há continuidade nem orientação prática posterior. Para este grupo, os impactos mais duradouros dependem da forma como a supervisão é feita se for apenas fiscalizadora, seu efeito é momentâneo; se for formativa, pode transformar a prática docente. Essa ideia é sustentada por Freire (2006), ao afirmar que sem diálogo e escuta ativa, não há verdadeiro processo de transformação pedagógica.

Entre os supervisores distritais, dois acreditam que a supervisão contribui para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas dos professores, pois, ao receberem orientações e feedback após observações de aula, muitos passam a rever suas metodologias, repensar suas estratégias e melhorar a organização das atividades em sala. Apontam ainda que os professores que recebem supervisão com mais frequência demonstram maior domínio dos conteúdos e métodos ativos de ensino, o que, segundo Vasconcelos (2016), corresponde ao papel formador da supervisão, cuja finalidade principal deve ser a melhoria da qualidade das práticas de ensino por meio da reflexão crítica.

Os outros dois supervisores, contudo, enfatizam que os impactos observados são muitas vezes pontuais e inconsistentes, devido à baixa frequência das visitas, à falta de recursos logísticos e

à sobrecarga dos supervisores. Segundo eles, em muitas escolas, os professores apenas se esforçam mais durante o momento da visita, mas não mantêm essas mudanças no seu cotidiano profissional. Essa constatação dialoga com o estudo de Meia e Gonçalves (2024), que aponta que a supervisão pedagógica, em muitos contextos moçambicanos, é limitada por questões estruturais que dificultam o acompanhamento contínuo e sistemático, reduzindo seus efeitos transformadores.

Entre os professores, 5 consideram que a supervisão tem contribuído para o seu crescimento técnico-pedagógico, permitindo a correção de erros metodológicos e a adoção de estratégias mais eficazes em sala de aula. Relatam que, após receberem orientações específicas dos supervisores, passaram a usar mais recursos didáticos, diversificar as estratégias de avaliação e organizar melhor o tempo das aulas. Essa experiência positiva confirma a ideia de que a supervisão pode atuar como um catalisador para o desenvolvimento docente, como argumentado por Alarcão (2001), ao afirmar que o papel da supervisão é ajudar o professor a pensar criticamente sobre sua prática e a melhorar suas competências.

Os outros 3 relatam que os impactos são mais motivacionais do que técnicos, ou seja, sentem-se mais valorizados e comprometidos com o trabalho ao perceberem que há alguém acompanhando seu desempenho. Nesses casos, a supervisão atua como um fator psicológico de estímulo e reconhecimento, mesmo que não traga mudanças substanciais nas estratégias de ensino. Esse tipo de impacto pode ser compreendido com base na teoria de Herzberg (1966), ao reconhecer que o reconhecimento profissional é um fator importante de motivação no ambiente de trabalho.

Afirmam 2 professores que manifestam uma visão crítica, afirmando que a supervisão atual tem impacto superficial em sua prática pedagógica, visto que raramente recebem devolutivas claras ou acompanhamento posterior às visitas. Para esses docentes, a supervisão ainda tem uma lógica avaliativa e punitiva, centrada em encontrar falhas em vez de apoiar o aperfeiçoamento. Essa crítica está alinhada com a análise de Vieira (2006), que chama a atenção para a necessidade de uma supervisão dialógica e colaborativa, que vá além do modelo vertical e fiscalizador.

Os últimos 2 professores entendem que os impactos da supervisão poderiam ser maiores se houvesse maior envolvimento dos próprios docentes no processo, por meio de supervisão participativa, ações de formação conjunta e espaços de escuta ativa. Defendem que a

supervisão deve ser construída coletivamente, como prática partilhada, e não apenas imposta de cima para baixo. Essa visão dialoga com as ideias de Freire (2006), para quem o educador deve ser agente ativo na construção do seu saber, e a supervisão deve ser prática de emancipação e não de submissão.

Foi percebido que os impactos observáveis da supervisão pedagógica no desempenho dos professores da Escola Básica Eduardo Mondlane são variados: vão desde melhorias pontuais no comportamento e na organização, até mudanças significativas nas estratégias pedagógicas quando a supervisão é formativa e contínua. Contudo, também se observam limitações importantes, como a natureza avaliativa da supervisão, a baixa regularidade das visitas e a ausência de retorno formativo, o que impede transformações mais profundas na prática docente. Assim, para que a supervisão cumpra de fato seu papel no fortalecimento do desempenho docente, é necessário investir numa abordagem mais participativa, crítica e reflexiva, conforme defendido por autores da pedagogia crítica e da gestão educacional.

A seguir apresenta-se uma análise descritiva e interpretativa das respostas fornecidas pelos professores às questões do inquérito, agrupadas de um modo geral por categorias temáticas, os dados do inquérito demonstram que: Há boas intenções e práticas em desenvolvimento no planeamento e na metodologia; A supervisão pedagógica ainda é pouco estruturada, e sua presença é percebida como esporádica; A interação com os alunos é positiva, mas pode ser aprimorada com maior intencionalidade; A avaliação e a reflexão docente existem, mas de forma ainda incipiente ou pouco formalizada.

Evidencia de Aproveitamento Pedagógico Anual de 2022/2023

Escola Basica Ed.Mondlane	Inscritos (3/3)		Avaliados		Sit. Positiva		2023% Sit.Positiva		2022%
	M	HM	M	HM	M	HM	M	HM	HM
2022	1002	2073	1263	2893	817	1671	48.9	57.8	48.3
2023	985	1993	925	1904	770	1497	51.4	78.6	63.1
	1987	4066	2188	4797	1587	3168	50.1	66.0	76.5

CAPÍTULO V – CONCLUSÃO E SUGESTÕES

5.1 Conclusão

A análise dos dados recolhidos ao longo da presente investigação permitiu compreender, de forma abrangente, as características, formas de implementação, contribuições e impactos da supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane. A triangulação entre os discursos dos membros da direção, supervisores distritais e professores revelou um quadro complexo, onde coexistem práticas tradicionais, limitações estruturais e indícios de potencial formativo.

No que diz respeito às práticas de supervisão, observou-se a predominância de abordagens centradas no controlo administrativo, com foco na verificação do cumprimento de normas institucionais, como assiduidade, planos de aula e disciplina. Contudo, também emergem práticas mais colaborativas, ainda que pontuais, marcadas pela escuta e partilha de experiências, sinalizando uma abertura para uma supervisão de natureza mais dialógica e formativa.

Quanto à implementação da supervisão, verificou-se que esta ocorre de forma irregular e condicionada por fatores logísticos, como a escassez de recursos humanos e materiais. Apesar da existência de instrumentos normativos que orientam as ações dos supervisores, a prática efetiva mostra-se limitada, o que compromete a continuidade e a profundidade do acompanhamento pedagógico.

No que tange às contribuições da supervisão para a prática docente, constatou-se que, embora os professores reconheçam algum valor nas orientações recebidas, estas são geralmente percebidas como avaliativas e pouco formativas. Quando há espaço para diálogo e feedback construtivo, os efeitos são mais significativos, promovendo reorganização pedagógica e desenvolvimento profissional. No entanto, a ausência de ações de formação contínua e acompanhamento posterior limita o impacto real da supervisão no cotidiano pedagógico.

Por fim, os impactos observáveis no desempenho docente revelam-se variados. Em alguns casos, nota-se melhoria na organização, pontualidade e domínio de conteúdos; em outros, os efeitos são meramente momentâneos ou inexistentes, especialmente quando a supervisão adota um caráter fiscalizador. Evidenciou-se, portanto, que o potencial transformador da

supervisão pedagógica só é efetivamente alcançado quando esta é contínua, participativa, dialógica e comprometida com o desenvolvimento coletivo do saber docente.

Diante desse panorama, conclui-se que a supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane precisa ser ressignificada, rompendo com o modelo vertical e controlador, e avançando para uma abordagem mais humanizada, crítica e emancipadora. Para isso, é indispensável o investimento na formação dos supervisores, a garantia de condições operacionais adequadas e o envolvimento ativo dos professores no processo supervisivo elementos fundamentais para consolidar a supervisão como um instrumento real de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem

5.2 Sugestões

Com base nas conclusões obtidas, propõem-se as seguintes sugestões para a melhoria da supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane:

- ✓ Investimento na formação contínua dos supervisores pedagógicos, para que estes desenvolvam competências de escuta activa, orientação pedagógica e mediação de conflitos, fortalecendo seu papel como formadores e parceiros dos docentes.
- ✓ Criação de espaços regulares de diálogo pedagógico, como oficinas, círculos de reflexão e comunidades de prática, que envolvam professores, diretores e supervisores, promovendo a troca de experiências e a aprendizagem colectiva.
- ✓ Melhoria das condições logísticas e operacionais da supervisão, com alocação de recursos para transporte, contratação de mais técnicos e redução da sobrecarga de trabalho dos supervisores, a fim de garantir visitas mais frequentes e efetivas.
- ✓ Elaboração de instrumentos de supervisão mais flexíveis e contextualizados, que considerem as especificidades das salas de aula, dos professores e das comunidades escolares, evitando a aplicação rígida e padronizada de critérios.
- ✓ Envolvimento ativo dos professores na planificação das ações de supervisão, garantindo que este processo seja construído de forma partilhada, transparente e com foco no crescimento profissional mútuo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acheson, K. A., & Gall, M. D. (2003). *Clinical supervision and teacher development: Preservice and inservice applications* (5th ed.). Allyn & Bacon.
- Alarcão, I. (2001). *Supervisão: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Porto Editora.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Porto Editora.
- Alves, N., Fernandes, D., & Ventura, A. (1997). *Supervisão: Uma abordagem crítica e reflexiva*. Porto: Porto Editora.
- Andrade, A. I. (1976). *Supervisão pedagógica: Teorias e práticas educativas*. Coimbra: Almedina.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Decreto n.º 54/2004, de 23 de Dezembro. Regulamento do Ensino Básico. Boletim da República, I Série, n.º 51, 23 de Dezembro de 2004. Maputo: Imprensa Nacional de Moçambique.
- Diaz, C. (1983). *Participação e democracia na escola*. São Paulo: Loyola.
- Fernández, F. (1998). *Didáctica general: La práctica de la enseñanza en la educación secundaria*. Madrid: Akal.

Formosinho, J. (2002). *Supervisão e colaboração na formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Freire, P. (2006). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

Freitas, H., & Prodanov, C. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* (2ª ed.). Editora Feevale.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York: Teachers College Press.

Fullan, Michael. (2007). *A educação como base para a mudança: repensando a agenda de reformas*. Porto Alegre

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.).
São Paulo: Atlas.

Gil, A. C. (2017). *Como elaborar projetos de pesquisa* (6ª ed.).
Atlas.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (10th ed.). Pearson Education.

Gomes, C. (1991). *Educação e ensino: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.

Habermas, J. (1987). *Teoria da ação comunicativa: Racionalidade da ação e racionalização social* (Vol. 1). São Paulo: Martins Fontes.

Herzberg, F. (1966). *Work and the Nature of Man*. Cleveland: World Publishing Company.

Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.

Libâneo, J. C. (2002). *Organização e gestão da escola: Teoria e prática*. Goiânia: Alternativa.

Libâneo, J. C. (2013). *Didática*. São Paulo: Cortez.

Libâneo, J. C. (2013). *Organização e gestão da escola: Teoria e prática*. São Paulo: Cortez.

Libâneo, J. C. (2013). *Supervisão pedagógica na escola: Aspectos teóricos e práticos*. São Paulo: Cortez.

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. EPU.

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Meia, A. J.; Gonçalves, B. F. (2024). *Prática da Supervisão Pedagógica nas Escolas: Análise no Contexto da Promoção da Qualidade de Ensino Escolar*.

Minayo, M. C. S. (2001). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (8ª ed.). Hucitec.

MINEDH – Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (2018). *Estatutos do Sistema Nacional de Educação e Regulamento do Ensino Geral*. Maputo: MINEDH.

Mwamwenda, T. S. (2008). *Educational psychology: An African perspective* (3rd ed.). Cape Town: Heinemann.

Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Saviani, D. (2013). *Educação: Do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Autores Associados.

Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico* (23ª ed.). Cortez.

Simbine, J. L. (2009). *Gestão escolar e supervisão pedagógica no ensino básico em Moçambique*. Maputo: INDE.

Tachizawa, T., & Andrade, R. A. (2006). *Gestão educacional: Estratégias para a escola do século XXI*. São Paulo: Atlas.

Tales, M. A. (1997). *Supervisão educacional: Teoria e prática*. Rio de Janeiro: DP&A.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. Atlas.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas

Vasconcelos, M. J. (2004). *Supervisão pedagógica: uma prática reflexiva*. São Paulo: Cortez.

Vasconcelos, M. L. (2016). *Supervisão pedagógica: conceitos e práticas em debate*. Brasileira de Educação

Veiga, I. P. A. (2002). *Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível*. Papirus.

Vieira, A. (2006). *Supervisão Pedagógica e mediação de conflitos na prática dos gestores escolares em Moçambique*.

Vieira, E. (1993). *Supervisão pedagógica e desenvolvimento profissional docente*. Lisboa: EDUCA

Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: Planejamento e métodos* (5ª ed.). Bookman

Zabalza, M. A. (2004). *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed.

Zabalza, M. A. (2014). *O trabalho do professor universitário*. Porto Alegre: Artmed.

Apêndices

Apêndice 1: Guia de entrevista para Membros da Direção da Escola Básica Eduardo Mondlane

Coro (a) Membro da Direcção da Escola (a)!

Esta entrevista tem como objetivo identificar as práticas docentes e a percepção sobre a supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane. Suas respostas serão tratadas com total confidencialidade e utilizadas apenas para fins de pesquisa. Por favor, responda às questões abaixo com clareza e sinceridade.

1. Quais práticas docentes a escola tem incentivado para melhorar o processo de ensino e aprendizagem? _____

2. De que forma a direção acompanha e avalia a aplicação dessas práticas em sala de aula? _____

3. Qual o papel da direção na promoção da supervisão pedagógica?

4. Como são organizadas e conduzidas as atividades de supervisão pedagógica na escola? _____

5. Em sua opinião, quais mudanças concretas a supervisão pedagógica tem proporcionado na prática dos professores?

6. Que desafios a escola enfrenta na implementação eficaz da supervisão pedagógica?

Apêndice 2: Guia de entrevista para Supervisores Distritais

Coro (a) Supervisor (a)!

Esta entrevista tem como objetivo identificar as práticas docentes e a percepção sobre a supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane. Suas respostas serão tratadas com total confidencialidade e utilizadas apenas para fins de pesquisa. Por favor, responda às questões abaixo com clareza e sinceridade.

1. Como é estruturado o processo de supervisão pedagógica nas escolas do distrito, especialmente na Escola Básica Eduardo Mondlane?

2. Com que frequência a supervisão é realizada e quais critérios são utilizados para essa periodicidade?

3. Quais aspectos são priorizados durante a supervisão nas escolas?

4. Que tipo de apoio é oferecido aos professores após a supervisão?

5. Como os supervisores avaliam a colaboração entre direção escolar, professores e supervisores no processo pedagógico?

_____Na sua experiência, quais são os principais impactos da supervisão pedagógica na
qualidade _____ do
ensino? _____

Apêndice 3: Questionário para professores

Caro(a) professor(a)!

Este questionário tem como objetivo identificar as práticas docentes e a percepção sobre a supervisão pedagógica na Escola Básica Eduardo Mondlane. Suas respostas serão tratadas com total confidencialidade e utilizadas apenas para fins de pesquisa. Por favor, responda às questões abaixo com clareza e sinceridade.

1. Quais estratégias você utiliza para melhorar o ensino e aprendizagem em sua turma?

2. Você participa de formações continuadas ou atividades promovidas pela escola para aprimorar sua prática docente? Quais?

3. Como você avalia o apoio pedagógico oferecido pela direção da escola?

4. Com que frequência você é supervisionado em suas atividades pedagógicas?

5. A supervisão pedagógica contribui para o aprimoramento do seu trabalho? De que forma?

6. Quais dificuldades você identifica na implementação das orientações recebidas durante a supervisão?

Apêndice 4: FICHA DE OBSERVAÇÃO – SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA EDUARDO MONDLANE

1. Dados de Identificação

- Observador(a): _____
- Data: //2025
- Professor observado: _____
- Disciplina: _____
- Classe: _____
- Supervisor pedagógico presente: Sim Não
- Tipo de aula: Teórica Prática Avaliativa Outra: _____

2. Objetivo da Observação

Avaliar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria da prática docente, considerando o apoio técnico-didático, o acompanhamento metodológico e a promoção de boas práticas no ensino-aprendizagem.

3. Dimensões e Indicadores

Dimensão	Indicadores	Sim	Parcialmente	Não	Observações
1. Planeamento da Aula	O professor apresenta plano de aula coerente e adequado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	O plano está alinhado com os objectivos do currículo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Dimensão	Indicadores	Sim	Parcialmente	Não	Observações
2. Acompanhamento da Supervisão	A supervisão está presente ou é referida pelo professor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	O professor relata orientações recebidas pela supervisão.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Houve feedback da supervisão após aulas anteriores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Metodologia Utilizada	Uso de estratégias activas e participativas no ensino.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Clareza na explicação dos conteúdos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Relacionamento entre teoria e prática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Interação Pedagógica	Boa comunicação entre professor e alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	O professor estimula a participação dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Feedback imediato às dúvidas dos alunos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. Avaliação e Reflexão	Há momentos de avaliação formativa durante a aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	O professor utiliza os resultados da avaliação para ajustar a prática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	O professor demonstra autoavaliação e abertura a críticas construtivas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

4. Comentários Gerais do Observador

5. Sugestões de Melhoria

Anexo1: Credencial



Centro de Ensino à Distância

Credencial

A fim de ser apresentada na Escola Básica Eduardo Mondlane, credencia-se o estudante **Helena João Cumbane**, estudante finalista do Curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação na modalidade à distância, na Universidade Eduardo Mondlane para que junto desta instituição possa efectuar pesquisa (recolha de dados).

Maputo, 17 de Setembro de 2025

A Chefe de Departamento de Tutoria e Avaliação

Lina Sara Chovano do Rosario

(Lina Sara Chovano do Rosario, Professora Auxiliar)

*Recabi na Escola
Básica Eduardo Mondlane
e Professora Helena João
Cumbane.*

*Itampacage, a 18.09.25
A chefe da Secretaria*



