

UNIVERSIDADE DE CABO VERDE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E DO DESPORTO  
MESTRADO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E AVALIAÇÃO

**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NO SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO**  
**O CASO DO CENTRO EDUCATIVO MIRAFLORES**

---

Autora: Maria Odeth Vieira Ramos

Orientador: Professor Doutor Carlos Jorge Rodrigues Spínola

Praia, junho de 2022



UNIVERSIDADE DE CABO VERDE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E DO DESPORTO  
MESTRADO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E AVALIAÇÃO

**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NO SISTEMA EDUCATIVO CABO-VERDIANO  
O CASO DO CENTRO EDUCATIVO MIRAFLORES**

---

Autora: Maria Odeth Vieira Ramos

Orientador: Professor Doutor Carlos Jorge Rodrigues Spínola

Praia, junho de 2022

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho à minha mãe, Ritinha e ao meu pai, Jorge, que sempre se esforçaram, incentivaram e valorizaram a Educação, possibilitando a minha formação académica e profissional.

Dedico-o, ainda, ao Éder, ao Edney e ao Edmir, meus filhos, que são o meu alicerce e foram a minha inspiração para que continuasse, pois estive ausente muitas vezes nos períodos de frequência das aulas. Essa ausência motivou-me a continuar com esperança renovada, apesar de, ao regressar à casa, encontrá-los, muitas vezes, a dormir exceto o Edmir que foi meu companheiro durante os nove meses da gestação.

Ao meu marido, Faustino Sanches, que foi um incentivador incansável ao longo da minha trajetória, enquanto mestranda.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro de tudo agradeço a Deus, pelas ricas oportunidades oferecidas nesta caminhada da vida, pela aquisição de novos conhecimentos para o reforço da minha prática profissional, pessoal e por me ajudar a assegurar uma gravidez saudável no meio desta formação.

À Direção do Centro Educativo Miraflores e aos seus colaboradores, que aceitaram prontamente o desafio de colaborar nesta pesquisa, pois sem a resposta positiva deles este trabalho não seria possível. Muito obrigada pela partilha de informações e pelos conhecimentos valiosos que me transmitiram.

À Universidade de Cabo Verde, por me ter proporcionado a oportunidade de fazer este curso de mestrado.

Ao meu orientador, Professor Doutor Carlos Spínola, pela disponibilidade, pertinência das observações, críticas, preocupações constantes e incentivos que tornaram possível a realização deste estudo.

Aos meus professores e colegas do curso, pelas aprendizagens no decorrer da formação, pelo companheirismo e colaboração, principalmente, por me conceder prioridade nas apresentações dos trabalhos durante e sobretudo no final da minha gravidez.

Aos meus irmãos, que acreditaram na minha capacidade para concluir esta etapa académica.

Aos meus amigos e minha amigas, que de forma direta e indireta me apoiaram no estudo, em especial, à Professora Doutora Paulina da Graça, à Helena Carvalho e à Melinda Semedo.

Enfim, a todos que contribuíram de algum modo para que esta pesquisa fosse uma realidade,

MUITO OBRIGADA.

Do fundo do meu coração,

Bem-haja!

## RESUMO

A presente investigação enquadra-se na temática da Supervisão Pedagógica, tendo por título “A Supervisão Pedagógica no Sistema Educativo Cabo-verdiano-o caso do Centro Educativo Miraflores” e tem como principal objetivo compreender o processo de supervisão pedagógica no sistema educativo cabo-verdiano com enfoque para o referido estudo de caso, visando apresentar sugestões de melhoria no plano de supervisão pedagógica. A supervisão pedagógica tem sofrido mudanças ao longo do tempo, e, hoje, mais do que nunca, o supervisor pedagógico é chamado a refletir e a reavaliar a sua ação, o que conduz a uma tarefa mais complexa. Daí, considera-se relevante a incorporação de melhorias no processo de supervisão pedagógica, nomeadamente no Centro Educativo Miraflores. Esta investigação decorreu num contexto específico de uma escola não agrupada, o Centro Educativo Miraflores, com a opção da utilização da abordagem predominantemente qualitativa, utilizando o estudo de caso como suporte metodológico. Foram feitas um total de doze entrevistas (semi-estruturadas), sendo que três foram feitas aos professores que fazem parte da equipa diretiva e nove aos professores que lecionam na escola supracitada. Dos dados recolhidos fizemos a análise e a descrição dos conteúdos fornecidos pelos entrevistados e dos recursos documentais, por meio da técnica análise de conteúdo definida pelo Bardin (2008) que considera a análise de conteúdo como sendo um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos diversificados. Tudo isso, permitiu-nos averiguar que eles estão cientes da pertinência da supervisão pedagógica e demonstram que ela é uma atividade complexa, que requer uma orientação, que necessita de melhorias constantes, que precisa da inovação durante o seu decorrer e que exige um espírito de entrega e comprometimento por parte de quem a executa. Este estudo reforçou a nossa convicção de que, cada vez mais, os supervisores pedagógicos do Centro Educativo Miraflores e das demais escolas devem saber assumir os seus papéis com muita responsabilidade e devem entender esse ofício como uma mais-valia em prol do desenvolvimento profissional.

**Palavras-chave:** Supervisão Pedagógica; Funções; Reflexão; Desenvolvimento Profissional.

## **ABSTRACT**

This investigation fits into the theme of Pedagogical Supervision, entitled "Pedagogical Supervision in the Cape Verdean Educational System - the case of the Miraflores Educational Center" and its main objective is to understand the process of pedagogical supervision in the Cape Verdean educational system focusing on the aforementioned case study, aiming to present suggestions for improvement in the pedagogical supervision plan. Pedagogical supervision has changed over time, and today, more than ever, the pedagogical supervisor is called upon to reflect and reassess their actions, which leads to a more complex task. Hence, the incorporation of improvements in the pedagogical supervision process is considered relevant, namely in the Miraflores Educational Center. This investigation took place in a specific context of a non-grouped school, the Educational Center Miraflores, with the option of using a predominantly qualitative approach, using the case study as methodological support. A total of twelve (semi-structured) interviews were carried out, three of which were made to the teachers who are part of the management team and nine to the teachers who teach at the aforementioned school. From the data collected, we analyzed and described the content provided by the interviewees and the documentary resources, through the content analysis technique defined by Bardin (2008) which considers content analysis as a set of methodological instruments that apply to discourses diversified. All of this allowed us to verify that they are aware of the relevance of pedagogical supervision and demonstrate that it is a complex activity, which requires guidance, which needs constant improvement, which needs innovation during its course, and which requires a spirit of delivery and commitment on the part of those who carry it out. This study reinforced our conviction that, increasingly, the pedagogical supervisors of the Miraflores Educational Center and other schools must know how to assume their roles with great responsibility and must understand this profession as an asset for professional development.

Keywords: Pedagogical Supervision; Functions; Reflection; Professional development.

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
I. Justificação da escolha do tema de investigação.....	14
II. Objetivos de investigação.....	15
<b>CAPÍTULO I - OS FUNDAMENTOS DA SUPERVISÃO.....</b>	<b>18</b>
1.1 Da fundamentação à conceitualização .....	18
1.2 Fundamentação.....	18
1.3 Conceitualização .....	22
1.4 O supervisor: funções.....	34
1.5 O ciclo de supervisão pedagógica colaborativa .....	38
1.6 Modelos e estilos da supervisão pedagógica.....	39
1.7 Cenários.....	45
1.8 Novas práticas de abordagem da supervisão pedagógica.....	46
<b>CAPÍTULO II – OS FUNDAMENTOS DA SUPERVISÃO EM CABO VERDE .....</b>	<b>49</b>
2.1 Da fundamentação à regulamentação.....	49
2.1.1 Caracterização física e Geográfica de Cabo Verde.....	49
2.1.2 Evolução do sistema educativo cabo-verdiano .....	52
2.1.3 A organização curricular do ensino secundário .....	64
2.2 Caraterização da supervisão pedagógica.....	75
<b>CAPÍTULO III – MARCOS INSTITUCIONAIS.....</b>	<b>77</b>
3.1 Marco Institucional da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde .....	77
3.2 A Escola ao percurso do Centro Educativo Miraflores.....	86
<b>CAPÍTULO IV – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO .....</b>	<b>92</b>
4.1 O processo metodológico .....	92
4.2 As técnicas de recolha de dados .....	96
4.3 A entrevista .....	96
<b>CAPÍTULO V – ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS .....</b>	<b>104</b>
5.1 Tratamento e análise dos dados.....	104

5.1 Caracterização dos entrevistados .....	105
5.2 Análise das questões de informação.....	114
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>124</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>137</b>

## ÍNDICE ABREVIATURAS E ACRÓNIMO

<b>APC</b>	Abordagem por Competência
<b>Art</b>	Artigo
<b>BO</b>	Boletim Oficial
<b>BAD</b>	Banco Africano para o Desenvolvimento
<b>BM</b>	Banco Mundial
<b>CERI</b>	Centro para a Investigação e Inovação Educativa
<b>CIFOP</b>	Código Fiscal de Operações e Prestações
<b>CILSS</b>	Comité Inter-Estados de Luta Contra a Seca no Sahel
<b>E1</b>	Entrevistado 1
<b>EBC</b>	Ensino Básico Complementar
<b>EBE</b>	Ensino Básico Elementar
<b>EBI</b>	Ensino Básico Integrado
<b>EICM</b>	Escola Industrial e Comercial do Mindelo
<b>EMP/EVF</b>	Projeto de Formação em Matéria de População e para a Vida Familiar
<b>EPE</b>	Ensino Pré-Escolar
<b>EVT</b>	Educação Visual e Tecnológica
<b>FAD</b>	Projeto Educação I
<b>FENU</b>	Força de Emergência das Nações Unidas
<b>FICASE</b>	Fundação Cabo-verdiana de Ação Social Escolar
<b>GEP</b>	Gabinete de Estudos e Planeamento
<b>IGE</b>	Inspeção Geral da Educação
<b>IP</b>	Instituto Pedagógico

<b>IRI</b>	Identificador de Recurso Internacionalizado
<b>PALOP</b>	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
<b>ISE</b>	Instituto Superior de Educação
<b>ISECMAR</b>	Instituto de Engenharias e Ciência do Mar
<b>ISIP</b>	Internacional School Improvement Project
<b>IUE</b>	Instituto Universitário de Educação
<b>LBSE</b>	Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-Verdiano
<b>MED</b>	Ministério de Educação e Desporto
<b>MEES</b>	Ministério da Educação e Ensino Superior
<b>NEE</b>	Necessidades Educativas Especiais
<b>Nº</b>	Número
<b>OAES</b>	Organização Administrativa do Ensino Secundário
<b>OCDE</b>	Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico
<b>PFIE</b>	Projeto de Formação e Informação para o Ambiente
<b>PND</b>	Plano Nacional de Desenvolvimento
<b>PNET</b>	Plano Nacional de Educação para Todos
<b>PREBA</b>	Projeto de Renovação do Ensino Básico
<b>PRESE</b>	Projeto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo
<b>PROMEF</b>	Programa da Atualização em Medicina de Família
<b>RESEN</b>	Relatório do Estado do Sistema Educativo Nacional
<b>UNESCO</b>	United Nations Educational, Scientific and Cultural”
<b>Uni-CV</b>	Universidade de Cabo Verde
<b>USAID</b>	United States Agency for International Development

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Diferenças entre Inspeção e Supervisão.....	20
Quadro 2: Ciclo de Supervisão Pedagógica .....	39
Quadro 3: Estilo de Supervisão Pedagógica .....	43
Quadro 4: Estilos de Supervisão Pedagógica .....	44
Quadro 5: Cenários e Características da Supervisão Pedagógica .....	45
Quadro 6: Questões de informação .....	113
Quadro 7: Funções dos administradores .....	119
Quadro 8: Questões de informação .....	123

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Cobertura educativa.....	54
Tabela 2: Composição Física do Complexo Educativo Miraflores.....	91
Tabela 3: Caraterização dos entrevistados .....	93

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do arquipélago de Cabo Verde .....	49
Figura 2: Estrutura do sistema educativo Cabo-verdiano .....	55
Figura 3: Organograma do sistema educativo cabo-verdiana aplicado de 1990.....	56
Figura 4: Organograma do sistema educativo do ano 2010 .....	58
Figura 5: Estrutura do sistema educativo cabo-verdiano de 2018 .....	59
Figura 6: Distribuição dos alunos por setor .....	87
Figura 7: Distribuição dos alunos do pré-escolar por faixa etária.....	88
Figura 8: Caracterização do Corpo Docente .....	88
Figura 9: Distribuição do pessoal não docente.....	89
Figura 10: Dimensões de análise de entrevista .....	100
Figura 11: Entrevista por sexo .....	105
Figura 12: Entrevistados por funções desempenhadas.....	106
Figura 13: Faixa etária dos entrevistados .....	107
Figura 14: Habilitações académicas dos entrevistados .....	108
Figura 15: Experiência profissional .....	109
Figura 16: Situação Laboral .....	110
Figura 17: Horário de Serviço .....	111

## INTRODUÇÃO

A problemática da educação constitui uma preocupação assumida a nível mundial, tendo como expressão evidente a Declaração de Incheon, Educação 2030: “Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos”, publicada no âmbito do Fórum Mundial de Educação 2015. No seu preâmbulo número 3, tal declaração reconhece a importante contribuição da “Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar”, assim como o papel dos governos e das organizações regionais, intergovernamentais e não governamentais no estímulo ao compromisso político em favor da Educação. Para isso, numa nova visão para a educação rumo a 2030, no número 5 do preâmbulo regista-se que é preciso “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” e suas metas correspondentes.

Em Cabo Verde, desde a Independência, ocorrida no ano 1975, preconizou-se a concretização progressiva de um novo sistema de ensino consentâneo com os objetivos da Reconstrução Nacional, termo predominante numa primeira etapa, e que foi substituído pelo “Desenvolvimento” tendo os sucessivos governos mostrado a preocupação com a questão da educação e com o enquadramento dos organismos vocacionados para esse setor.

Assim, enquanto um dos setores decisivos para o desenvolvimento de um país, a Educação em Cabo Verde, também sofreu mudanças significativas, decorrentes das necessidades das reconversões face aos rápidos acontecimentos que têm marcado o mundo atual, nos mais diversos níveis. Neste país, a reforma de ensino dos anos noventa, absorveu as alterações ditadas pela evolução do sistema educativo e introduziu propostas de adequação profundas, de modo a dar respostas às novas exigências decorrentes das transformações políticas, sociais e económicas por que passava o país.

Daí, a necessidade de se desencadear uma supervisão atualizada enquanto temática de grande relevância para a qualidade do ensino. A Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano, na sua versão de 2010, Decreto-Lei nº 2/2010 de 7 de maio, constitui a concretização da política do governo em matéria de reestruturação na área de educação e define as orientações estratégicas da introdução de um novo quadro de reforma no sistema educativo, tendo em vista

dar respostas adequadas aos desafios globais da sociedade cabo-verdiana. Verificam-se deste modo, ganhos substanciais no funcionamento e na modernização do Sistema Educativo a nível nacional, com necessária adaptação estrutural qualificativa em todos os subsistemas e níveis de ensino e de formação profissional. Entre as principais inovações destacam-se: a qualificação do corpo docente e o incremento das medidas de coordenação e orientação pedagógica perspetivando o desenvolvimento harmonioso do cidadão cabo-verdiano.

A aprovação do Decreto Legislativo nº 13/2018 de 7 de dezembro, no contexto do Programa da IX legislatura realça que o futuro político, económico, social e cultural do país depende do comprometimento da sociedade cabo-verdiana na materialização de uma agenda ambiciosa e adequada para o setor da Educação.

Ainda, um ano depois, o Decreto-Lei nº 8/2019 publicado pelo Boletim Oficial nº 20 de 22 de fevereiro de 2019, que reestabelece o Regime de Organização e Administração, Gestão e Funcionamento dos estabelecimentos públicos do ensino básico e secundário, no seu artigo 25, afirma que uma das principais funções de subdiretores pedagógicos integra a realização das atividades de supervisão pedagógica em estreita articulação com os coordenadores pedagógicos das diferentes áreas curriculares, nomeadamente através de observação de aulas, a fim de: (i) Promover a troca de boas práticas entre os docentes; (ii) identificar as insuficiências e auxiliá-los na superação das mesmas na perspetiva do desenvolvimento profissional docente e da melhoria da qualidade do ensino e, (iii) participar da avaliação do desempenho docente.

Neste sentido, a promoção de qualidade do ensino, desde a data da Independência, tem sido desenvolvida através da criação de programas de seminários, congressos e formações, desenvolvidos pelos profissionais nacionais e internacionais, o que tem aumentado as probabilidades de que o corpo docente que neste momento, em grande parte, possui formação adequada, podendo no dia a dia traduzir esses ganhos em ações concretas a favor da Educação. Vale acrescentar que, o diagnóstico realizado pelo Plano Estratégico de Educação em 2017-2021, mostrou que o processo ensino-aprendizagem é afetado principalmente pela deficiência na gestão pedagógica em termos de: (i) pouco acompanhamento da aprendizagem e (ii) falta de recursos para os fins pedagógicos.

Nesse panorama as boas práticas colaborativas em supervisão pedagógica, apresentam grandes potencialidades, já que nascem da interação entre professores, o que se deve transformar em cultura da escola, resultante ou caracterizada pela partilha de conhecimento e de saber experiencial, da equidade da assunção de responsabilidade sobre o percurso de ação,

proporcionando nesse processo a reconstrução do conhecimento e, assim, a mudança das práticas e o desenvolvimento. De acordo com Edwards & Mackenzie (2005), citado por Alarcão & Tavares (2003), as dinâmicas de colaboração profissional ancoram-se numa capacidade individual, ou seja, na capacidade de cada elemento de um dado grupo em alinhar o seu pensamento e a sua ação com a ideia e a ação dos seus parceiros colaborativos, na expectativa de melhor compreender a realidade e sobre ela agir. Assim sendo, é possível criar uma relação de positividade, tendo em conta que as ações dos supervisores contribuem para o desenvolvimento do exercício do trabalho docente, refletem diretamente no processo ensino/aprendizagem e consequentemente no desenvolvimento dos alunos em termos de aproveitamento.

De uma forma sistematizada, pensamos que as condições do regime da organização, administração, gestão e funcionamento dos estabelecimentos públicos dos ensinos básico e secundários aprovado pelo Decreto-Lei nº 8/2019 publicado pelo Boletim Oficial nº 20 de 22 de fevereiro de 2019, no seu artigo 25º que define a competência dos Subdiretores Pedagógicos, poderão contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens e a capacidade em dinamizar iniciativas que visem a melhoria da qualidade da educação de uma forma geral.

## **I. Justificação da escolha do tema de investigação**

A orientação para a escolha deste tema de investigação deveu-se principalmente à nossa motivação associada a alguma experiência desenvolvida ao longo da vida académica, no decorrer do curso de Formação de Professores ministrado pelo ex-Instituto Pedagógico e da formação em Complemento Pedagógico, ministrada pela Universidade de Cabo Verde, incidindo sobre temas relacionados com a supervisão pedagógica e avaliação. Tal motivação foi reforçada durante a participação no Programa de Mestrado ministrado pela Universidade de Cabo Verde, com início em outubro de 2018, em que tivemos a oportunidade de alargar e aprofundar os conhecimentos na área de Supervisão Pedagógica.

Considerando a supervisão pedagógica um tema muito importante no contexto educacional, resultou a consciencialização, da nossa parte, para os problemas relacionados com a mesma em Cabo Verde, aliada à sensibilidade relativamente aos problemas conexos. A consciencialização desta importância, é crucial para um ensino inclusivo e de qualidade, o que

motivou o presente estudo como contributo para a sensibilização dos agentes educativos em que propomos a partilha da nossa perceção em relação às medidas que devem ser tomadas em consideração. Assim, pretendemos que este estudo contribua para que os diretores das escolas aprofundem a análise do setor da educação e suas capacidades, que os ajudarão a avaliar as consequências.

Após algumas pesquisas e contatos com os entrevistados, constatamos que o estudo nesta área ainda precisa de análises mais aprofundadas devido à sua relevância no país, tendo em conta que há poucos trabalhos identificados nesta área mesmo de caráter exploratório.

Em decorrência do exposto, a situação que nos preocupa é a “contribuição da supervisão pedagógica para a melhoria do ensino”, mais concretamente o cumprimento de normativos ligados a esta área de modo a proporcionar a criação da “cultura de supervisão”, contrapondo-se à “cultura de rotina” que contamina grande parte dos professores, se não, todos do ensino básico e secundário, o que nos leva às seguintes questões de investigação:

- Pelo significado do Decreto-Lei nº 8/2019 para o nosso Sistema Educativo e pelas condições existentes nas escolas, a supervisão está sendo realizada na perspectiva da criação de uma cultura de supervisão?
- A supervisão pedagógica realizada no Centro Educativo Miraflores está ajustada aos normativos e ajustar-se-á às condições da pandemia?

## **II. Objetivos de investigação**

Deste modo, alinhados às questões de investigação, propomos alcançar o objetivo geral que é “Compreender o processo de supervisão pedagógica no sistema educativo cabo-verdiano”.

Decorrentes deste objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Caracterizar o processo de supervisão pedagógica proposto para o sistema educativo cabo-verdiano;
- Analisar a prática da supervisão pedagógica no Centro Educativo Miraflores;
- Explicar o processo de supervisão praticada no Centro Educativo Miraflores;

Como instrumento pedagógico-científico, o presente estudo poderá contribuir para melhorar a dimensão e a eficácia de políticas de gestão no setor de supervisão pedagógica através da disponibilização às comunidades estudadas, nomeadamente o Centro Educativo Miraflores, dos resultados desta investigação, de forma simples e compreensível. Além disso, os dados analisados poderão fornecer respostas aos pesquisadores e aos decisores da política educativa, constituindo assim bases para melhoria de atuações futuras na realidade cabo-verdiana e em realidades semelhantes.

Neste sentido, ao apresentar sugestões de melhoria no plano de supervisão pedagógica direcionadas aos gestores ou coordenadores do Centro Educativo Miraflores, acreditamos que a nossa colaboração contribua ou venha contribuir para a adoção de práticas positivas ainda que seja a título experimental no domínio da supervisão pedagógica.

No contexto em que se situa Cabo Verde está a ser chamado por vários desafios que impõem ao setor da educação, pelo que consideramos imprescindível uma análise sobre o assunto, na particularidade de o que diz respeito ao modo como está sendo feita Supervisão Pedagógica. O nosso ponto de vista é sustentado pela política do governo em matéria de educação, refletido como um instrumento de gestão designado de Avaliação do Plano Estratégico de Educação, elaborado em 2017, que recomenda uma abordagem transversal, participativa e descentralizada da problemática da supervisão pedagógica envolvendo os órgãos de gestão e a sociedade civil, os municípios, as organizações não-governamentais e outras organizações da sociedade civil, numa perspetiva de sustentabilidade da educação.

Esse processo de crescimento pessoal e profissional foi decorrendo com avanços e recuos, dilemas e tensões, dúvidas e convicções, ou seja, implicou sempre uma ação reflexiva, um questionamento permanente acerca do sentido do nosso trabalho, da missão da escola em cada momento, dos problemas e dos riscos que ela enfrenta para cumprir devidamente a sua missão.

Este trabalho de investigação inicia-se com uma introdução onde são apresentados os objetivos de investigação e justificação da escolha do tema e é composto por cinco capítulos e termina com a conclusão. No primeiro capítulo expomos aspetos da supervisão, nomeadamente a fundamentação teórica da Supervisão Pedagógica, sua necessidade ou o porque supervisionar, a conceitualização ou o que é a Supervisão Pedagógica, o Objetivo ou

para quê e a Metodologia ou como, terminando com a qualidade ou o perfil, ou mesmo quem é, ou deve supervisionar. Também foram abordados os cenários da supervisão e as novas abordagens da supervisão pedagógica.

No segundo capítulo, incidimos relativamente sobre a fundamentação e regulamentação. No contexto de estudo, é efetuada uma descrição sobre o contexto da investigação, caracterização física e geográfica de Cabo Verde, evolução histórica do sistema educativo cabo-verdiano, a organização curricular do ensino secundário e para finalizar abordamos a caracterização da supervisão pedagógica proposta para o sistema educativo cabo-verdiano.

No capítulo terceiro, intitulado de marcos institucionais, são salientados os aspetos relacionados com as fronteiras institucionais da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde, nas instituições de ensino, tendo em consideração os instrumentos de política da supervisão pedagógica em Cabo Verde, bem como a sua componente nos programas educativos dando uma atenção especial ao percurso do Centro Educativo Miraflores.

O capítulo quarto contém o enquadramento metodológico, que começa dando uma atenção especial ao percurso do Centro Educativo Miraflores que é o objeto do nosso estudo, o que nos ajuda na definição da metodologia da investigação, no qual descrevemos o processo metodológico: as etapas da pesquisa, os instrumentos de recolha, as técnicas de análise e tratamento de dados em investigação desta natureza bem como a caracterização dos agentes em estudo.

O capítulo quinto, “Análise de dados e resultados” consiste na análise e interpretação dos dados recolhidos por meio da pesquisa qualitativa e terminamos com o capítulo quinto, de apresentação dos “resultados da pesquisa”.

Para fecho, apresentaremos as conclusões sobre o trabalho, em que são expostas as limitações do estudo e apresentadas algumas sugestões de melhorias no plano de supervisão pedagógica que poderão servir como linhas orientadoras de pesquisas futuras, direcionadas com esta área de estudo.

## CAPÍTULO I - OS FUNDAMENTOS DA SUPERVISÃO

---

### 1.1 Da fundamentação à conceitualização

Neste capítulo tratamos de aclarar o que é Supervisão, desde sua necessidade aos fatores em que está envolvida, como teoria que serve para fundamentar a necessidade da supervisão no contexto da Educação, necessidade expressada através de diversos níveis de legislação, que regulam, mas também mostram uma obrigatoriedade que ultrapassa ou se sobrepõe a uma necessidade que eventualmente poderia ou pode ser sentida pelos profissionais da área.

### 1.2 Fundamentação

A fundamentação mais geral da Inspeção/Supervisão, ou da sua necessidade, encontra-se na complexificação da vida social com a criação de instituições com finalidades diversas, complementares, mas também rivais entre si, o que se deve a uma evolução da sociedade na base de cada vez maior divisão e especialização do trabalho, o que pode ser explicado pela evolução segundo a teoria de “Solidariedade mecânica” e “Solidariedade orgânica” de Durkheim (1858-1917), citado por Spínola (2019).<sup>1</sup>

A afirmação anterior não está muito separada do que diz Seabra (2012), citado por Lima (2001), que o termo supervisão surge na era da industrialização numa perspetiva do melhoramento qualitativo e quantitativo da produção com uma conotação sobretudo fiscalizadora. Refere, ainda o mesmo autor, que o conceito de supervisão pedagógica surgiu nos Estados Unidos da América.

É nessa perspetiva que Spínola, (2019), fundamenta a exposição de (Benedi, 1971, pp. 317-318) sobre a inspeção e supervisão, nomeadamente que:

---

<sup>1</sup> Durkheim E. (1858-1917) citado por Spinola, C. (2019) – aula de mestrado em Mindelo

1 - O termo “inspeção” deu lugar ao de “supervisão”, uma vez que a supervisão pode ser vista como uma forma mais avançada de inspeção, tanto pelos resultados esperados como pelo modus operandi, ou seja, o seu modo de agir;

2 - A inspeção apareceu e continua como uma prática de tipo burocrático do exercício do poder hierárquico do pessoal com maior experiência ou mais tempo de serviço e com maior nível de formação no sentido de garantir o cumprimento de objetivos e as finalidades da mesma;

3 - A supervisão apareceu como uma prática evolutiva da inspeção. (“Les fonctions de l’administration de l’ education” – *Division de Politique et de la Planification de L’Education* – UNESCO Paris – 1984. (Benedi, 1971, pp. 317-318)

Spínola, (2019), <sup>2</sup>apresenta um quadro da diferença entre as duas práticas.

A importância da supervisão pedagógica é reconhecida quer a nível internacional, quer a nível nacional, requerendo o desenvolvimento de medidas eficazes e ações concertadas para proporcionar um grande avanço nesta área. Deste desenvolvimento nota-se que o termo “inspeção” deu lugar ao de “supervisão”, o que demonstra a necessidade da divisão de práticas de trabalho com o objetivo de relacionar os fundamentos com as práticas de cada um e de enunciar as diferenças dos fundamentos existentes entre eles.

---

<sup>2</sup> Spínola, Carlos. aula de mestrado, 2019 - Mindelo

A inspeção “é vista como serviço que no quadro da administração da educação estão encarregados de avaliar a qualidade dos serviços do pessoal administrativo e de docência, de aconselhar os professores com vista a melhorar a qualidade e a eficácia dos seus ensinamentos e de recomendar a sua promoção”, a supervisão como já dito acima apareceu como uma prática evolutiva da inspeção.

Em conformidade com o quadro 1 comparativo verificamos que a supervisão é mais abrangente, visto que examina com mais pormenor. Pois, trata-se de uma partilha, em que o supervisor se assume como um importante elo de ligação entre os agentes educativos. Tradicionalmente consideramos que a supervisão reflete a uma das atividades mais antigas de ensinar a aprender.

Assim sendo, fazer supervisão implica ter a ideia ou visão clara do que se vai observar. Neste sentido, devido à sua complexidade e das instituições é de extrema importância ter em atenção o sentido de pertença, as identidades dos seus agentes de modo a reforçar a consciência da sua prática. Essas ferramentas servem como pré-requisitos e mecanismos de melhoria. As observações podem apresentar possibilidades de melhoria inerentes do incumprimento de tarefas relacionadas com a funcionalidade de ações que são diretamente prejudiciais e que levam à criação de instâncias de inspeção e supervisão internas de primeiro nível, internas de segundo nível, assuntos internos e de instâncias externas.

Quadro 1: Diferenças entre Inspeção e Supervisão

<b>Inspeção</b>	<b>Supervisão</b>
1- Procura resultados imediatos na organização e a estrutura como garante o cumprimento de funções.	Procura resultados a médio e longo prazo, a partir de reconfiguração de práticas.
2- Examina, verifica o cumprimento das regras, por um agente mandatado para tal com visão burocrática, estandardizada, pela efetuação de uma check list.	Analisa a prática por um agente com uma visão super ou fundamentada, por visão própria, frequência à imaginação, criatividade para marcar a diferença e inovação.
3- Faz a verificação de cumprimentos e incumprimentos de funções, tempo, seguida de sanções ou recomendações.	Faz análise das ações situacionalmente, reflexão conjunta sobre as mesmas, seguida de propostas com argumentos de uma forma diferente.

Segundo Spínola (2019)<sup>3</sup>, numa aula ministrada em São Vicente 2019, podemos apresentar um quadro síntese com as diferenças entre a Inspeção e a Supervisão, de acordo com os seguintes critérios:

- 1 – Resultados
- 2 – Modus operandi
- 3 – Nível de participação

---

<sup>3</sup> Spínola, Carlos. aula de mestrado, 2019 - Mindelo

### 1.3 Conceitualização

Para a conceitualização como colocado no quadro, “agente com visão super” começamos pela definição de Stones, (1984 citado por Valério (2018) quem interpreta o “super” na “visão”, ao afirmar sobre a supervisão de aula, o seguinte:

em primeiro lugar alguém com super-visão teria de possuir uma visão apurada para ver o que acontece na sala de aula. Depois, necessita de introvisão para compreender o significado do que lá acontece, antevisão para ver o que poderia estar a acontecer, retrovisão para ver o que poderia ter acontecido, mas não aconteceu e segunda-visão para saber como fazer acontecer o que deveria ter acontecido, mas não aconteceu.

Contudo, pensamos que esta análise de Stones pode ser aplicada à supervisão em qualquer instituição, se estivermos de acordo com o quadro, quando diz. “visão própria, frequência à imaginação, criatividade para marcar a diferença e inovação”.

Spínola, (2019)<sup>4</sup> faz os seguintes comentários ao dito por Stones, dizendo que relativamente ao:

1- ‘em primeiro lugar alguém com supervisão teria de possuir uma visão apurada para ver o que acontece na sala de aula’, que a “visão apurada” é necessária em qualquer área e só é possível por um conhecimento, que em princípio não pode ser meramente teórico, e sim, também resultado de experiência. Que na sua obra de “Supervisão na educação do professor”, Stones (1984 citado por Valério (2018), contempla tanto o estudante em formação como o professor em exercício, pois refere que “O supervisor também está tentando aprender algo” bem como responde à pergunta que ele mesma lança. “Mas quem ensina o supervisor? Stones (1984) citado por Valério (2018).

---

<sup>4</sup> Spínola, Carlos. aula de mestrado, 2019 - Mindelo

A visão apurada vai sustentar os três pontos seguintes:

1. O, “Depois, necessita de introvisão para compreender o significado do que lá acontece”;
2. A “antevisão para ver o que poderia estar a acontecer,” aqui com a imaginação, a criatividade;
3. A “retrovisão para ver o que poderia ter acontecido, mas não aconteceu.

No concernente à “segunda-visão para saber como fazer acontecer o que deveria ter acontecido, mas não aconteceu” diz, que bastaria uma visão diferente, conforme, ou que vai de encontro a, Schön, (1987) quando diz que a supervisão pedagógica é “qualquer atividade que apoia, orienta, ou encoraja os professores no ensino reflexivo” e Sá-Chaves (2000, p.125 citado por Alves (2013), que tem uma visão contraposto, ao afirmar que o “... prefixo “super” do termo supervisão não deve ser entendido numa dimensão vertical, no sentido de alguém que está hierarquicamente acima de, mas sim, num entendimento horizontal, implicando um afastamento espaço-temporal do supervisor em relação ao supervisionado.” Este distanciamento deve, conforme a autora, no que apelida de “efeito de zoom”, ser conjugado com aproximações estratégicas de forma a conseguir uma mais sustentada reflexão sobre o processo de formação.

Para nós essas duas últimas formas de ver, Schön e Sá-Chaves (2000) citado por Alves (2013), encontram uma explicação mais na dinâmica que deve acontecer numa supervisão tendo em conta o *modus operandi* entre os atores da mesma e os resultados pretendidos, e menos, com a proveniência latina do termo *super* – sobre, acima e *videre* – observar, ver sugere a aceção de “*uma visão superior à norma*”, ou como apresentado no dicionário Priberam “*um olhar de ou por cima*”.

Portanto, podemos dizer que tanto Schön como Sá-Chaves (2000), citado por Alves (2013), diferenciam-se de Stones no entendimento do significado do “super”, já que vemos concordância entre os três na necessidade de reflexão.

Vemos essa necessidade de reflexão como uma fundamentação próxima por ser a base que sustenta a teoria de Schön (1987), sobre o trabalho do professor enquanto profissional.

No entanto para ilustrar melhor os fundamentos apresentados trazemos outro conjunto de definições construídas sobre essa atividade chamada inspeção e/ou supervisão não sendo ainda consensual, pois está associado a outras dimensões como vamos apresentar.

Para Alarcão e Tavares (2003, p.65), “A função do supervisor é de ajudar o professor a tornar-se um bom profissional, para que os seus alunos aprendam melhor e se desenvolvam mais.” Logo, a supervisão com a função de ajudar os professores em exercício.

Esses mesmos autores em 2003, Alarcão e Tavares (2003, pp.72-73) vêm que:

num processo de supervisão [...] tem de assentar na capacidade de observação para não deixar passar despercebidos os fenómenos na sua dimensão observável. Mas envolve também a reflexão e intuição necessárias para compreender as razões e o alcance dos fenómenos observados [...]. Exige, assim, uma dimensão analítica e de investigação e, conseqüentemente, também de experimentação, avaliação e formação.

Aqui, enquanto processo assenta na capacidade de observação, e deve contemplar a investigação, a monitorização e a avaliação.

Dez anos mais tarde, Alarcão e Canha (2013 p.11) não variam muito ao afirmar que:

A supervisão é processo de acompanhamento de uma atividade através de processos de regulação que são enquadrados por um referencial e operacionalizados em ações de monitorização em que a avaliação está obviamente presente.

Também, (Alarcão e Canha (2013), como “um processo de acompanhamento de uma atividade e das pessoas que a realizam, orientado no sentido de facilitar a boa consecução da atividade, o desenvolvimento da competência e o grau de satisfação de quem a executa”.

3 - Conforme Hicks (1960), a supervisão é uma orientação profissional e de assistência, fornecida por pessoas com competência na área. Na mesma linha, o autor destaca que a supervisão esclarece, ajuda, outorga apoio, busca soluções, e faz participar ao aluno/professor, procurando melhorar os processos de ensino e aprendizagem.

4 – De acordo com Vieira (1993, p. 28), encontramos um novo foco quando diz que “no contexto de formação de professores”, ou seja, para ele a supervisão consiste numa ação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação.

Podemos afirmar que identificamos, nessas definições, duas grandes dimensões ou campos: a primeira, é a indicada por Vieira (1993), “formação de professores” o que quer dizer na dimensão “**formação inicial**” e uma segunda em Alarcão e Hicks na da “**formação contínua**”, como campos de formação, ou “Para quê Supervisionar”, e onde cabem também a “avaliação” e a “investigação”. Nos dois casos, justificam-se pela supervisão de Stones concernente à “segunda-visão para saber como fazer acontecer o que deveria ter acontecido, mas não aconteceu” a que se junta, “faz análise das ações situacionalmente, reflexão conjunta sobre as mesmas, seguida de propostas com argumentos de uma forma diferente”, exposto no quadro. Junta-se a terceira dimensão “Como” pela “monitorização”, “observação” e “processo”.

Sustentamos essa conclusão com a afirmação de Alarcão e Roldão (2008), em como que a qualidade da supervisão está associada à promoção da capacidade de refletir criticamente sobre a ação profissional, na perspectiva da formação, inicial ou contínua, do professor reflexivo, ou, na ideia de Good e Brophy (1978), mencionado por Siciliano (2016), que a supervisão representa o esforço dos profissionais que trabalham nos contextos educativos o que por sua vez permite a melhoria do sistema e consequentemente, o desenvolvimento destes profissionais.

Ainda nessa ilação sobre as duas dimensões trazemos (Varela, 2011) citado pelo mesmo em (Varela, 2021) que apresenta a supervisão em duas perspetivas designadamente como disciplina de estudo das Ciências de Educação e como atividade de controlo, seguimento e promoção da qualidade educativa, através de acompanhamento.

Em conformidade devemos concluir também, sobre a necessidade de ações de formação na área de supervisão para o desenvolvimento do mesmo visando responder às demandas das entidades que realizam a supervisão, e como diz Stones, (1984) citado por Valério (2018) “O supervisor também está tentando aprender algo: a melhor forma de ajudar os alunos a ensinar: caixa número três.”, (Stones, (1984) citado por Valério (2018) Resumo, do Capítulo Em relação ao Supervisor) aliás formação que foi surgindo nas faculdades de pedagogia e/ou Ciências de Educação.

Na linha do exposto a atividade de supervisão deve ser orientadora, preventiva no sentido de desenvolver profissionais, prevenindo desvios e evitar punições com vista ao comprometimento do desenvolvimento do processo pedagógico-didático.

Como diz Ângelo (2009, p. 169),

A análise da prática docente constitui um ponto de interseção entre diferentes elementos que marcam a qualidade do sistema educativo. Tem relação direta com questões muito diversas e de grande interesse pedagógico tais como o desenvolvimento profissional docente, a formação do professorado, a investigação escolar, os processos de inovação e melhoria da prática, o desenvolvimento curricular e uma avaliação educativa que queira ir mais além dos resultados dos alunos.

Para complementar o dito por Ângelo (2009), Alarcão e Tavares (2003, p. 80) afirmam que a supervisão pedagógica deverá processar-se numa “ação multifacetada, faseada, continuada e cíclica”, isto é, os objetivos atingidos não são atingidos de uma só vez. A mudança leva ao desenvolvimento profissional alcançado através de várias movimentações cíclicas, orientadas pelo supervisor.

Então, “Para quê supervisionar?” Devemos concluir que para desenvolver e como consequência melhorar, tanto o produto intermédio, os profissionais, e logo o produto final, e sendo Supervisão Pedagógica, alcançar o formando, ou aluno, bem assim todo o sistema, daí a necessidade de se tornar uma prática cultural, habitual não só da, mas também na instituição.

- **Como observar**

Começamos este item pela teoria de Schon sobre o trabalho prático da educação, o professor, pois conjuga a Necessidade, o Objetivo e o Como da Supervisão. E uma resposta à já mencionada pergunta de Stones, sobre quem forma o Supervisor, podemos afirmar que ele pode se formar mediante a reflexão, a autoformação, durante e após a sua ação de supervisão.

Segundo Spínola<sup>5</sup>, (2017) existe um paralelismo entre as fases da supervisão já mencionadas e o que Schön diz sobre a prática do profissional da educação, que deve durante a sua formação ser treinado na e para a reflexividade.

Para Schön (1987), a prática reflexiva apresenta as seguintes etapas: o Conhecimento na ação, a Reflexão na ação e a Reflexão sobre a Reflexão na ação.

---

<sup>5</sup> Spínola, Carlos (2017) Aula de Mestrado Mindelo

Interpretamos o dito por Schön (1987) da seguinte forma:

1. o conhecimento na ação, corresponde ao momento da preparação do plano de aula, em que se comungam 3 tipos de conhecimento: o relativo à Pedagogia, que inclui a comunicação pedagógica, a metodologia de ensino e o do conteúdo científico.
2. a reflexão na ação, ou momento da ação está relacionado com o decorrer da aula, isto é, o momento em que o professor estará a pensar em cada momento, ainda que o tenha preparado já antes, não vai ler, mas estará a pensar enquanto diz, no que vai dizer, como está dizendo e como vai dizer.
3. a reflexão sobre a reflexão na ação tem a ver com o momento posterior em que onde deve pensar no que aconteceu no ponto 2, ou seja, como foi a Reflexão na ação. Esta etapa pode ocorrer de duas formas: a primeira na qual, o professor sozinho, no final de cada aula faz minimamente essa reflexão, sozinho, e a segunda, em que estando em presença de uma supervisão, tem de a fazer. Em qualquer um dos casos deverá haver uma nova visão, ou conhecimento sobre o seu desempenho.

Conforme podemos ver a teoria de Schon (1987), contém pelo menos a auto-observação, uma prática de aperfeiçoamento profissional. Aliás, há autores que apresentam o plano de aula com um último item de “observação”, o que também pode ser denominado de “reflexão”.

No entanto, não podemos terminar sem acrescentar o encontrado em (Barbosa, Ramos, & Pochain 2008, p. 8), sobre os perigos da reflexão, quando e só como:

Um modismo, pois com a apropriação indiscriminada deste conceito, o educador leva a reflexão à banalização. Isso pode ocorrer quando o profissional não usa a prática reflexiva, com o intuito de compreender e pensar a situação, em processo individual e coletivo, mas sim como um modo de somente fazer uso da reflexão em prol do discurso da modernidade e da prática individual.

O contrário acontece, se a reflexão for coletiva permitindo que o professor não seja visto como o “único responsável pela educação,” pois no caso não se ignora “questões globais

e locais, económicas, sociais ou estruturais” ao que acrescentamos, se a equipa for multidisciplinar.

- **O papel de observação**

Vemos a observação como a base da supervisão, pois não existe visão sem ter havido observação, quer direta quer indireta ou deferida, quer externa quer interna. Mas, Estrela diz que “Só a observação permite caracterizar a situação educativa à qual o professor terá de fazer face em cada momento” (Estrela, 1986, p. 135), citado por Dias e Morais (2004). Assim, a observação constitui uma via de conhecimento, pois para Estrela “Nenhum projeto de investigação, ou de atividade geral, poderá realizar-se sem o conhecimento da realidade a que se refere” (Estrela, 1992, p. 27 citado por Dias e Morais (2004).

Segundo Condessa (2020 p.253), podemos ver a observação enquanto processo, “Observar é, portanto, selecionar informação pertinente, com recurso à teoria e metodologia científica, a fim de se poder descrever, interpretar e agir sobre uma realidade em questão e implica estar em permanente adaptação, com uma atitude inovadora, reflexiva e de investigação-ação.” Assim, em consonância com a afirmação de Condessa (2020 p.253), entendemos que observar obedece um plano de observação variável em número de observações, sujeitos, objetos e tempo.

Mas, também enquanto instrumento, técnica ou prática pontual, “Vários são os momentos em que a observação é um instrumento fundamental de análise da prática pedagógica, sobretudo, como recurso de auto e heteroavaliação do contexto da prática pedagógica.” (Condessa, 2020 p.253).

Como instrumento, fazendo parte de um processo pedagógico e/ou científico, deve ser organizada como “projeto de observação”, cumprindo funções, variando nas suas formas de aplicação, dirigindo-se a objetos diferenciados e utilizada por diferentes atores.

Para Damas & De Ketele, (1985, p. 26), citado por Dias (2022) “com a observação se pode cumprir as funções”, que podem ocorrer na observação pedagógica, mas que vamos dividir em dois grupos.

No primeiro que decorre da observação com fins pedagógicos mais comuns ou simples, incluímos as funções de:

1. Descrição, o primeiro momento, é indispensável, que é o do descrever os fenómenos, os comportamentos ou a situação;
2. Formação como resultada da retroação da observação quando ela é para esse fim, ou, utilizou-se a introspeção e retrospeção;
3. Avaliações, quando é tida, ou utilizada, como um contributo para a tomada de decisão para a ação.

No segundo grupo incluímos duas funções que utilizadas nos casos que ultrapassam o primeiro grupo tendo como finalidades a experimentação, ou simples estudo para a obtenção, construção de conhecimento teórico e são as funções:

1. Heurística, que deve resultar de uma provável emergência de hipóteses pertinentes;
2. Verificação, quando permite verificar uma hipótese no campo da prática;

Continuando com a sua caracterização apresentamos as diferentes formas de observação a partir dos critérios da sua classificação com base:

#### **1. No posicionamento do observador:**

- observação não participante (aquela em que o observador observa um grupo de forma distanciada, sem se integrar na vida deste);
- observação participante (pode participar, de algum modo, na atividade do observado, sem, contudo, perder a integridade do seu papel de observador) passiva e ativa;
- observação participante passiva - será aquela que exigindo flexibilidade, humor e paciência, permite ao observador manter-se íntegro na observação de um mundo estranho;
- observação participante ativa será aquela em que o observado desempenha funções suscetíveis de modificar efetivamente certos aspetos da interação na situação.

## **2. No processo**

- observação ocasional é aquela que é realizada pela escolha do observador, tendo em perspetiva um momento específico da interação dos indivíduos ou um momento específico de um fenómeno, resultando no registo dos incidentes ocasionais verificados pelo observador;
- observação sistemática é aquela que “coloca em relevo a coerência dos processos e dos resultados obtidos, utilizando técnicas rigorosas, em condições bem definidas e com possibilidade de validação e repetição” (Estrela, 1986, p. 42 citado por Dias e Morais (2004);
- observação naturalista corresponde à forma de observação que foi aplicada neste trabalho, e é aquela que sendo sistematizada, se realiza em meio natural, descrevendo as circunstâncias e comportamentos das situações e indivíduos, respetivamente, através de um observador distanciado em relação à realidade por ele observada.

## **3. No objeto observado**

- observação incidente em factos ou representações está orientada para as características da situação, os comportamentos e as interações, visando recolher opiniões e maneiras de perceber os comportamentos e fenómenos; pode ser atributiva ou narrativa e pode ser introspetiva ou alospetiva (Damas & De Ketele, 1985, pp. 30-31).
- observação atributiva ou narrativa:
- atributiva quando se esforça por aplicar a sua função sobre a presença ou ausência de: Objetos; Características dos objetos; Uma ação nos objetos.

- narrativa quando se esforça por aplicar a sua atenção sobre: o desenrolar das ações; a sucessão dos estados - físico, afetivo, e outros que acompanham o desenvolvimento das ações; os efeitos da ação; as consequências ulteriores ou anteriores que seguiram a ação e os seus efeitos imediatos e esperados” (Damas & De Ketele, 1985, pp. 31 e 35).
- observação introspetiva quando corresponde à observação do sujeito ou da situação em que está pelo próprio sujeito (observador);
- observação alospetiva quando diz respeito à observação do sujeito ou situação conduzida por um observador externo.

#### **4. Nos instrumentos**

- observação molar, ou holística – corresponde à apreciação global da situação, o comportamento, ou ações dos sujeitos, e os demais objetos intermediários, com ou sem grade;
- A observação molecular - corresponde a um carácter mais específico, nomeadamente os gestos, manipulações, etc., dos sujeitos” , Estrela, 1986, p. 53) citado por 2004.

Pode-se ainda classificar a observação com base na situação de observação, no grau de liberdade e de inferência e no momento e no tipo de anotação, quer como parte de um processo, ou, como atividade de um acompanhamento, ou supervisão irregular, a observação enquanto via para recolha de dados deve seguir minimamente um plano e/ou seguir uma estratégia. Como exposto por Estrela para um Plano ou Projeto de observação devem ter:

1. A delimitação do campo de observação - estabelecer a escolha do observável, nomeadamente as situações e comportamentos, as atividades, os tempos e espaços de ação, as formas e conteúdos da comunicação, as interações verbais e não verbais;

2. A Definição das unidades de observação - estabelecer a escolha da classe, da turma, da escola, do recreio, dos alunos e professor e do tipo de fenómenos;
3. O Estabelecimento das sequências comportamentais - estabelecer a escolha dos comportamentos ou do repertório comportamental.

Ao nível das estratégias devem ser estabelecidas:

1. As Formas e meios de observação - escolha dos processos, métodos, técnicas e instrumentos de acordo com os objetivos pretendidos e com a situação em causa;
2. Os Critérios e unidades de registo de dados - escolha dos critérios de ordem funcional e temporal, e definição das unidades de observação molares e moleculares;
3. Os Métodos ou técnicas de análise e tratamento dos dados recolhidos - estabelecimento da fidelidade e validade dos dados, identificação das variáveis e fatores determinantes, elaboração de modelos de inteligibilização do real;
4. A Preparação preliminar e de aperfeiçoamento dos observadores - comparação entre os diversos protocolos de observação direta, análise de gravações, simulações. (Estrela, 1986, p. 30) citado por Dias (2022).

Pensamos que na preparação do observador, aspeto que deve fazer parte da formação dos professores, quer na formação inicial, mas também como formação contínua, verificamos que para Estrela os iniciantes na observação de classes, aulas, devem optar pela técnica de observação naturalista por ser mais acessível e prática, e propõe um conjunto de 4 princípios:

1. O princípio da não seletividade da observação;
2. O princípio da precisão da situação;
3. O princípio da composição;
5. O princípio da continuidade (Estrela, 1986, p. 49) citado por Dias (2022).

A observação com sentido de supervisão, com propósito de melhoria do desempenho profissional deve seguir três momentos: Um primeiro, denominado de Pré-observação, que Estrela nem sempre necessário, o da Observação, propriamente dita, e por último o Pós-Observação.

Sobre a necessidade da observação concluímos com base em Ribeiro Gonçalves e Perrenoud em que para o primeiro, a observação e análise da relação educativa é uma necessidade, mas também uma obrigação profissional, para Ribeiro (2000), p. 33).

Tendo feito esta análise, achamos que há um remate em termos conceptual de Perrenoud (2000, p. 59), pois realça que:

a observação pelo professor dos alunos na sala de aula é um trabalho importante, tendo em vista entre outras possibilidades, a hipótese de criar e organizar situações problemas, reorganizar as tarefas de trabalho e avaliar a construção de competências - algumas das evidências que clarificam as capacidades específicas de desempenho na profissão.

Já Dias e Morais, (2004, p. 254a), diz que:

Há que definir os objetivos organizadores para a observação em didática, nomeadamente: análise e caracterização dos contextos educativos; concepções e práticas do professor sobre processo ensino-aprendizagem na disciplina que leciona; planificação do ensino e avaliação; interação pedagógica; competências/capacidades a adquirir pelos alunos; envolvimento dos alunos; reconstrução do conhecimento profissional a partir da reflexão sobre a prática.

- **Outros aspetos da Supervisão**

Neste item partimos da afirmação de Tracy (2002), relativamente a não existência de um consenso atualmente, havendo sim, modelos e abordagens de supervisão em educação.

A mesma, Tracy (2002) apresenta-nos pontos de vista de vários autores sobre modelos de supervisão, salientando que alguns têm por objetivo a assistência ao professor por oposição aos que têm como objetivo a avaliação do professor, tal como alguns centram-se no desenvolvimento docente, enquanto outros se focalizam-se no desenvolvimento organizacional.

Nessa perspetiva, verificamos que todos os modelos analisados têm aspetos positivos e negativos, sendo que, de certa maneira, se complementam uns aos outros, podendo coexistir no sentido da eficácia de supervisão de acordo com cada contexto escolar.

#### **1.4 O supervisor: funções**

Atualmente a sociedade enfrenta novos desafios à comunidade educativa, que não alinham com uma visão restrita da escola como um espaço exclusivo de aulas e nem com a conceção do professor como um técnico de ensino confinado aos problemas do seu espaço da sala de aula.

Para a qualificação dos professores e perante os novos desafios da sociedade é fundamental o reconhecimento da importância que tem a preparação profissional destes agentes educativos como vetores de mudança dos contextos sociais. Com este referencial, a supervisão pedagógica deve ser entendida como uma atividade de orientação da prática pedagógica e que facilita na contribuição da promoção do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e das organizações do ensino. As estruturas de coordenação, supervisão e demais participantes desse processo pedagógico necessitam de acompanhar as novas particularidades da sociedade atual, que se apresentam de forma complexa, dinâmica e desafiadora.

Deste modo, as funções do supervisor têm vindo a modificar-se devido às mudanças sociais. No contexto atual e ao contrário do que acontecia no passado, fica distante a noção de que a atividade do supervisor deve estar centrada no controlo do trabalho do professor. Hoje em dia, o supervisor é visto como facilitador de aprendizagens, que promove os desafios, com

as funções de apoiar os professores no exercício das suas funções de prática pedagógica e de criar incentivos nos educadores que cooperam, estimula o diálogo e ajuda os educadores a enfrentar as suas dificuldades e a descobrirem as soluções para as mesmas.

Uma das competências do supervisor é a capacidade de orientar o professor à reflexão de forma a tornar um agente capaz de fazer o elo de ligação entre a teoria e a prática, numa dinâmica de interatividade e de aprofundar cada vez mais o seu conhecimento e trabalhar em conjunto. O supervisor é caracterizado como alguém que ajuda a fazer desenvolver as suas capacidades, que incentiva à mudança de estratégias e que estimula a pesquisar e a ir sempre mais longe.

No nosso entender, o supervisor tem uma função gratificante, de tornar a educação e o mundo melhor, pois, se a sua visão for alargada e os estudos forem atualizados, ele poderá ajudar na construção de novos conhecimentos com vista à mudança nas suas ações do dia a dia em articulação com a teoria. Assumindo uma “(...) visão de qualidade, inteligente, responsável, experiencial, acolhedora, empática, serena e envolvente de quem vê o que se passou antes, o que se passa durante e o que se passará depois, ou seja, de quem entra no processo para compreender por fora e por dentro” (Alarcão, 1987:47) citado por Salgueiro (2014), afirmam que “a função do supervisor é de ajudar o professor a tornar-se um bom profissional, para que os seus alunos aprendam melhor e se desenvolvam mais”. (Silva, 2010 p.39)

A ação do professor ao longo desse processo de supervisão é caracterizada pelas atividades baseadas na reflexão sobre o processo pedagógico, em que ele se torna o principal instrumento dessa reflexão e não um agente a ser controlado no interior das escolas, que aplique de forma rotineira e prescritiva as orientações do supervisor.

As práticas educativas do contexto da escola atual exigem uma ação concertada, a nível dos órgãos de gestão da escola, assim como das estruturas intermédias, entendidas como estruturas de coordenação e supervisão. Segundo o Boletim Oficial de 22 de fevereiro de 2019, no capítulo IV do artigo 43º Coordenação (Estrutura de Coordenação Pedagógica e Ação Educativa) confirma o seguinte:

As estruturas de coordenação pedagógica e ação educativa dos agrupamentos de escolas ou da escola não agrupada desempenham funções de apoio científico, didática, coordenação e de supervisão pedagógica, em articulação com os Conselhos Diretivos e Pedagógico.

As estruturas de coordenação e ação educativa compreendem:

A coordenação pedagógica e gestão curricular do 1º ciclo do ensino básico;

A coordenação pedagógica e ação educativa do 2º ciclo do ensino básico e secundário;

A organização e gestão das atividades da turma.

É de salientar que estas estruturas são fundamentais e servem como elo de ligação entre os professores, a quem cabe dinamizar o processo ensino-aprendizagem, e os órgãos de gestão onde se define e se assegura a concretização de políticas e estratégias tendentes à materialização do Projeto Educativo.

Na visão de Alarcão e Tavares (1987), citado por Salgueiro (2014), as situações de supervisão devem-se caracterizar por relações interpessoais, dinâmicas, encorajadoras e facilitadoras de desenvolvimento e aprendizagem, de forma comprometida e consciente. As mesmas devem maximizar as capacidades do professor como pessoa e como profissional e, em simultâneo, que se repercutam num melhor grau de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, através de um ensino de qualidade ministrado em condições facilitadoras da própria aprendizagem. (Silva, 2010).

O papel primordial do supervisor escolar é o de ser o mediador e colaborador das atividades educativas desenvolvidas pelo professor. Ele é aquele que orienta, aprende e ensina, tornando-se um parceiro no processo educativo. Para a realização da atividade de supervisão, Alarcão citado por Vieira (1993), aponta um conjunto de competências e funções, nomeadamente: (i) interagir; (ii) informar, (iii) questionar; (iv) sugerir; (v) encorajar e (vi) avaliar. Quanto a esta última função refere que, embora a avaliação seja essencial ao processo de monitoração da prática pedagógica e esteja sempre subjacente no processo de supervisão, deve ser encarada, isso sim, no seu sentido formativo e não classificativo.

Partindo do princípio de que as funções da supervisão são múltiplas e significativas, faz-se necessário destacar algumas delas conforme Brigs e Justman citado por Nérici (1978, p. 42-43), que são:

- Ajudar os professores a melhor compreenderem os objetivos reais da educação e o papel especial da escola na consecução dos mesmos.

- Auxiliar os professores a melhor compreenderem os problemas e necessidades dos jovens educandos e atender, na medida do possível, a tais necessidades.
- Exercer liderança de sentido democrático, sob as formas de promoção do aperfeiçoamento profissional da escola e de suas atividades, buscando relações de cooperação do seu pessoal e estimulando o desenvolvimento dos professores em exercício, colocando sempre a escola mais próxima da comunidade.
- Estabelecer fortes laços morais entre os professores quanto ao seu trabalho, de tal forma que operem em estreita e esclarecida cooperação, para que os mesmos fins gerais sejam atingidos.

Identificar qual o tipo de trabalho mais adequado para cada professor, distribuindo tarefas, mas de forma que possam desenvolver suas capacidades em outras direções promissoras.

Avaliar os resultados dos esforços de cada professor, em termos do desenvolvimento dos alunos, segundo os objetivos estabelecidos. Mosquita (2017) citado por Caliatto Cunha & Joly (2017).

Estas funções, só serão concretizadas, se a relação entre o supervisor e o professor decorrer numa perspectiva de resolução de problemas e atendimento às reais necessidades da escola e se houver dedicação ao trabalho de equipa.

As funções da supervisão escolar são de três tipos:

Função inspetiva, pela qual atende ao exato cumprimento das leis, disposições e normas ditadas pelas autoridades educativas;

Função impulsora e orientadora, dirigida para facilitar aos organismos subordinados a direção doutrinal, teórica e prática que necessita para o melhor desempenho da sua missão, procurando a elevação e a melhoria técnica constante de todos os serviços educativos do país inteiro;

Função informadora, pela qual as autoridades e organismos superiores ficam ao corrente dos problemas e das necessidades das escolas e dos centros educativos para poder resolvê-los da maneira mais eficaz.

Segundo as decisões tomadas na Conferência Internacional da Instrução Pública, realizada pela Oficina Internacional da Educação da UNESCO em Genebra a 9 de julho de 1956, 19 sessão a 16 de julho recomendou sobre a inspeção escolar para todo o mundo entre outros:

A inspeção deve contribuir para o desenvolvimento do ensino destinado a fomentar a educação integral da infância, da juventude e melhoria a sua moralidade, da sua intelectualidade, do seu físico ao serviço da pátria, da democracia, da paz e da amizade entre os povos;

A complexidade, a dificuldade e a evolução constante das funções incumbidas ao professor exigem da parte do inspetor conhecimentos e aptidões particulares.

A melhoria e a evolução constante dos programas, dos métodos pedagógicos, do material didático, e dos meios de avaliação dos recursos exigem que o professor se aperfeiçoe sem cessar no plano profissional e que o inspetor contribua para esse aperfeiçoamento.

Vamos terminar, ou concluir, este capítulo com três aspetos que reúnem o conteúdo dos “Modelos”, “Cenários”, “Funções do supervisor”, o que são “O ciclo de Supervisão colaborativa e “Novas práticas de abordagem da Supervisão Pedagógica”.

### **1.5 O ciclo de supervisão pedagógica colaborativa**

Como foi mencionado, anteriormente, existem vários modelos de supervisão pedagógica de entre os quais, o modelo clínico que tem sido muito usado, quer na formação inicial de professores como na formação contínua. Modelo esse que se desenrola dentro do espaço sala de aula, em que “todos os fenómenos ocorridos e observados são registados e posteriormente analisados e discutidos com a intenção de melhorar a prática de ensino” Goldhammer (2019) e Cogan (1973), citado por Fialho, 2016, p. 27), o que vem a ser “observação naturalista” conforme Estrela, apontando acima.

Goldhammer (2019) citado por Fialho (2016) et al dizem que a supervisão pedagógica poderá ser ilustrada em cinco fases em conformidade com o quadro 2:

Quadro 2: Ciclo de Supervisão Pedagógica

1. Encontro de pré-observação
2. Observação propriamente dita
3. Análise dos dados
4. Encontro de pós-observação
5. Balanço e avaliação do processo de supervisão pedagógica realizada

Nesse cenário, de observação da aula na sua integralidade, ou seja, não parcializada, o professor observado é um profissional atento às situações relacionadas com a prática educativa, diríamos, minimamente reflexivo, logo, também com preocupação e interesse na sua melhoria. O efeito do ciclo de supervisão necessita, de uma ótima preparação e experiência do supervisor na realização da fase de observação, para que as decisões a serem tomadas na fase pós-observação, sejam elaboradas de forma conjunta, numa base de compromisso comum, de modo a que possa ser continuada.

O contrário, uma maior preparação na fase pré-observação, deve ser dedicado a duas situações: (Spínola aula de 2017, já mencionado) primeiro, a professores menos, ou mesmo, não reflexivos, ou no início da carreira, servindo essa fase para que ele, enquanto observado, se sinta mais à vontade, e, segundo, quando se quer efetuar alguma experiência, resultando a pré-observação como momento de aproximação por parte do observador, continuando a ter a mesma importância a fase pós-observação.

Pensamos que pela descrição feita se justifica a denominação, Ciclo de supervisão colaborativa, já que nos três casos, professor reflexivo, iniciante e experiência a supervisão deve tornar-se uma cultura.

## 1.6 Modelos e estilos da supervisão pedagógica

A supervisão é constituída por uma série de modelos que foram surgindo ao longo dos anos e que tentamos sintetizar pois consideramos que, se uns privilegiam a aprendizagem das crianças, outros colocam o enfoque no papel do professor/educador; se uns apoiam o produto

final, outros valorizam o percurso; alguns consideram importante a relação com o contexto da prática, outros ainda responsabilizam o supervisor por determinados papéis mais ligados à construção do conhecimento ou ao percurso reflexivo dos professores/educadores.

Compreendendo o papel daquele que orienta em toda a sua amplitude, procuramos no estudo destes modelos, ir buscar fundamentação para a nossa atuação, desde que o nosso caminho privilegie a criança, nosso principal alvo, o aluno que supervisionamos, o educador que conosco coopera e a melhoria dos contextos em que os estágios se realizam.

Atualmente o termo reflexão é mais utilizado por investigadores, supervisores, entre outros, quando referem a modelos de formação de professores e consequentemente na aprendizagem. É neste sentido que Schön (2000), citado por Cruz (2001), fundamenta o ensino reflexivo no seu trabalho na teoria da investigação na qual é enfatizada a aprendizagem através do fazer. Não se pode ensinar ao estudante aquilo que é necessário ele saber, porém, pode-se instruir.

Ele tem que enxergar, por si próprio e à sua maneira as relações entre meios e métodos empregados atingidos. Ninguém mais pode ver por ele e ele não poderá ver apenas, “falando-se” a ele, mesmo que o falar correto possa guiar seu olhar e ajudá-lo a ver o que ele precisa ver. Na mesma linha de ideias que Garcia (1998), citado por Cruz (2001), refere que o estágio supervisionado é um elemento fundamental no processo de aprender a ensinar. Ainda Schön (2000), citado por Cruz (2001), defende que um estudante pode refletir sobre suas ações com o objetivo de descobrir aquilo que ajuda ou prejudica sua aprendizagem.

Dewey (1933), citado em Zeichner 1993) defende serem necessárias três atitudes nos professores de forma a se poder promover uma ação reflexiva com sucesso: a abertura de espírito, no sentido de saber ouvir as críticas e modificar a sua postura, caso seja necessário; a responsabilidade, que implica a tomada de consciência de que as decisões têm consequências pessoais, académicas, políticas, sociais e de empenhamento; e, por último, a sinceridade. Sendo o professor um profissional responsável e autónomo, com capacidade de contribuir ativamente para a avaliação do desempenho da sua ação, dos seus alunos e das mais variadas componentes do processo didático, Rosales (1992), defende que se deve estimular desde o início, no período da formação inicial, a sua capacidade de avaliação. Esta deve ser desenvolvida, implicitamente, através de uma “capacidade geral de crítica reflexiva sobre o ensino” (Rosales, 1992, p.125).

Existem vários modelos de supervisão no que concerne às suas potencialidades e às suas limitações tendo em conta à sua vasta necessidade de análise e compreensão.

Os vários modelos sobre as práticas de supervisão preconizam:

- a importância do processo supervisivo na construção e desenvolvimento do professor enquanto indivíduo aprendente, colaborativo e reflexivo;
- a supervisão como contributo para adquirir conhecimentos, crescimento pessoal e profissional, escolha dos percursos educativos, melhoria das práticas e da qualidade da educação.

Os modelos a adotar são dependentes do contexto a que se aplicam e esta seleção deve promover a articulação entre a teoria e a prática. De acordo com Tracy (2002), não existe um consenso relativamente à classificação de modelos no âmbito da supervisão do ensino. Os modelos deverão ser concebidos como estruturas que orientam a nossa investigação e prática de supervisão, criando profissionais em permanente crescimento e desenvolvimento pessoal, o que conduzirá também ao desenvolvimento da organização, “a supervisão deve criar o elo entre as necessidades individuais do professor e os objetivos escolares, uma função que não acontece por acaso” (Glickman, 1990, citado por Track, 2002, pp.26-27) recorrem à metáfora das janelas e dos muros, verificando-se que os modelos servem como janelas quando evidenciam e articulam a relação entre teoria e a prática e funcionam como muros nos casos em que limitam e condicionam a nossa visão a outras conceções e perceções da realidade que nos rodeia.

Tracy (2002) descreve seis trabalhos, onde estão presentes vários modelos de supervisão pedagógica. Todos eles têm como objetivo clarificar e organizar o nosso próprio pensamento, bem como, permitir a formulação de perguntas e de reflexões que conduzam ao surgimento e/ou desenvolvimento de novos modelos supervisivos.

Temos que estar conscientes que à medida que o sistema educacional se vai transformando, os modelos supervisivos acompanham esta transformação/evolução ou mudança e serão reformulados com intuito a responder as novas necessidades e “Vivências” nos contextos educativos. Track (2002) citado por Rodrigues (2017).

Sendo o supervisor uma pessoa que zela para ajudar os futuros professores a crescerem de forma a garantir o desenvolvimento da sua autonomia profissional, todo o processo supervisivo surge com a finalidade de apoiar e regular o processo formativo dos formandos,

contribuindo para o alargamento da sua visão sobre o ensino, estimulando e potencializando o seu autoconhecimento e a sua reflexão sobre as práticas educativas que implementam diariamente (Alarcão & Roldão, 2010).

A grande maioria dos investigadores refere que o supervisor deve ser um profissional com grande capacidade de prestar atenção/observar, compreender e saber escutar, mas também deverá “manifestar uma atitude de resposta adequada, de integrar as perspetivas dos formandos, de buscar clarificação de sentidos e a construção de uma linguagem comum, de comunicar verbal e não – verbalmente, de parafrasear e interpretar, de cooperar, de interrogar” (Alarcão & Tavares, 2003, p.74). Pelo evidenciado, a ação supervisiva deve ser alicerçada em competências interpessoais ou skills interpessoais, que segundo Glickman (1985), citado por Tracy (2002) surgem agrupados em dez categorias a saber:

- Prestar atenção ao que os formandos dizem e fazem;
- Clarificar o que se ouve e o que se diz;
- Encorajar emitindo ou não reforços positivos;
- Servir de espelho desenvolvendo e tornando visível para o emissor o sentido das frases;
- Dar opinião;
- Ajudar a encontrar soluções para os problemas;
- Negociar opções indicando ou não hipóteses de possíveis resultados;
- Orientar;
- Estabelecer critérios;
- Condicionar

O autor defende que a ênfase dada pelo supervisor a alguns destes *skills* interpessoais irá condicionar o seu estilo supervisiivo: não – diretiva, de colaboração ou diretivo, conforme a apresentação (Alarcão e Tavares 2003 p.75) através do quadro 3.

Quadro 3: Estilo de Supervisão Pedagógica

<b>Estilos de supervisão</b>	<b>Caraterísticas</b>
Não-diretivo	Neste estilo considera-se que o supervisor tem a capacidade de entender o mundo do professor, de o escutar, de o encorajar, de o ajudar na clarificação das ideias e na resolução dos problemas. É permitida a tomada de iniciativas pelo futuro professor, exposição e explicação das suas ideias, apoiando-o e orientando-o na busca de um saber profissional cada vez mais acabado e que promove uma melhor educação para os alunos.
De colaboração	O supervisor usa a estratégia de colaboração, opinando sobre o trabalho desenvolvido/observado pelo professor. Elabora sínteses de sugestões das situações encontradas, e ajuda-o a resolvê-las num ambiente colaborativo, dialogante e reflexivo.
Diretivo	O supervisor condiciona as atitudes do futuro professor, prescreve o que fazer, oferece a sua visão sobre das coisas, dá orientações e estabelece critérios rígidos que devem ser postos em uso pelo formando.

Para Severino (2007), e Gonçalves (2009, p.31), citado por Dias & Ribeiro (2015) existem três estilos de supervisão, conforme o quadro 4 a seguir apresentado:

Quadro 4: Estilos de Supervisão Pedagógica

<b>Estilos de supervisão</b>	<b>Características</b>
Estilo apoiante	Valoriza a pessoa recorrendo a uma supervisão reativa, analisa as ideias do professor, espera que ele valorize e as suas iniciativas. A cooperação, o apoio, a empatia, o encorajamento são algumas das características que o supervisor coloca em ação em todo o processo supervisivo.
Estilo interpretativo	Valoriza-se uma supervisão ativa onde as próprias ideias do supervisor do que as opiniões dos formandos. Os formandos são acompanhados e questionados de forma contínua acerca da sua prática e implementam – se processos que conduzam à mudança e ao seu desenvolvimento profissional.
Estilo prescritivo	Associa-se a uma supervisão ativa em que o supervisor se preocupa principalmente com os comportamentos a desenvolver nos formandos, nomeadamente a competência técnica, que se traduz no melhoramento de técnicas de gestão e instrução, bem como aquisição de comportamentos mais adequados na resolução de determinados problemas. Neste estilo de supervisão, o supervisor é visto como um mestre ou mentor, não dispensando de desenvolver, simultaneamente, um contínuo apoio no formando sempre que necessário.

## 1.7 Cenários

Com o desenvolvimento de investigação nesta área científica, em especial o desenvolvimento de cursos de mestrado e de doutoramento, publicação de artigos e revistas científicas, a supervisão pedagógica foi estimada em nove (9) cenários apontados por Alarcão e Tavares (2003), que apresentamos no quadro 5 com as características mais relevantes.

Quadro 5: Cenários e Características da Supervisão Pedagógica

Cenários	Características
Da imitação artesanal	Consistia em colocar os <b> futuros professores </b> a praticar com o mestre, o modelo, o bom professor, o experiente, o prático, aquele que sabia como fazer e transmitia a sua arte; Passagem do saber de geração em geração como uma forma de perpetuar a cultura; Segue o paradigma tradicional.
Da aprendizagem pela descoberta guiada	Reconhece ao <b> futuro professor </b> um papel ativo na aplicação experimental dos princípios que regem o ensino e a aprendizagem, na análise das variáveis do seu contexto e na inovação pedagógica. Põe em ênfase a capacidade de descoberta e de inovação.
Behaviorista	Preocupa-se com <b> o formando </b> na sua multidirecionalidade de preocupações com que este se depara no momento de formação e que têm a ver com o conteúdo a ensinar, o modo como ensinar, a maneira de disciplinar os alunos, o gosto de agradar o orientador o medo de desconhecer as “regras” da escola. Constrangimento – não antecipa situações reais, com os quais os <b> futuros professores </b> são confrontados na sua prática letiva diária.
Psicopedagógico	O objetivo é <b> ensinar a ensinar </b> , por meio de desenvolvimento de competências/capacidades no <b> futuro professor </b> na tomada de decisões de forma fundamentada e pedagogicamente certas. Entre o professor e o supervisor cria-se uma relação de ensino/aprendizagem, num clima dialogante e encorajador.
Pessoalista	É levada em conta a importância do <b> desenvolvimento do professor </b> tendo em conta o seu autoconhecimento e o autodesenvolvimento, tendo por alicerce a análise das suas necessidades e preocupações no que tange à qualidade e eficácia do ensino que ministra. Valoriza-se as experiências vividas pelos professores durante a sua formação apoiando-os na reflexão sobre as mesmas e em analisar o impacto do crescimento pessoal (humanista) e profissional.
Reflexivo	O maior objetivo é a reflexão sobre a ação de uma forma dialogada sobre o que foi vivido ou vivenciado. O papel do supervisor será <b> apoiar os futuros professores </b> a compreenderem as situações, e a saberem agir adequadamente perante cada situação no sentido de fomentar o crescimento da aprendizagem profissional do professor de forma ativa, reflexiva e emancipadora.
Dialógico	Aprecia o quanto é importante a dimensão emancipadora da formação, identificando que é através do diálogo que se constrói a cultura e o conhecimento profissional dos professores, defendendo uma supervisão colaborativa e dialógica. Preconiza – se, por último, uma supervisão alicerçada em “relações simétricas de colaboração e de base clínica” a qual funcione também como “instrumento de emancipação individual e coletiva de professores” ( Alarcão & Tavares, 2003, p.41).

Como se pode constatar os cenários espelham maioritariamente a Supervisão no contexto ou dimensão de formação inicial de professores. Só a dimensão Pessoalista é que se debruça sobre o desenvolvimento do professor. Pode-se assim mesmo constatar os vários cenários na formação de professores e que mostram uma evolução na compreensão, ou filosofia nessa formação.

Ainda sobre os cenários, para Fonseca (2006, p.22), citado por Faria (2007), a prática da supervisão adquire estruturas, modelos e cenários que se constituem na descrição e explicação da realidade da supervisão, estes descrevem os sistemas, estratégias, meios e requisitos que permitem responder aos interesses de cada um e de todos os intervenientes no processo.

Portanto, é necessário também que a atividade de supervisão seja orientadora e preventiva no sentido de desenvolver profissionais prevenindo desvios e evitar punições com vista ao comprometimento do desenvolvimento do processo.

A supervisão pode ser materializada fundamentalmente em duas dimensões: (i) uma predominantemente formativa que consiste nos processos de incentivos do desenvolvimento e da aprendizagem dando uma atenção particular às potencialidades do desenvolvimento de cada um e (ii) outra de natureza inspetiva e fiscalizadora podendo assumir a natureza preventiva ou punitiva o que segundo a nossa interpretação pode ser vista pelas características de pelo menos nos dois primeiros cenários “Da imitação artesanal” e “ Da aprendizagem pela descoberta guiada” por serem cenários onde está valorizado mais a figura do supervisor, se utilizados como recurso para a administração ou mesmo avaliação na formação inicial.

### **1.8 Novas práticas de abordagem da supervisão pedagógica**

A supervisão pedagógica é considerada, por muitos autores como ferramenta imprescindível para o crescimento e requalificação das organizações escolares, bem como para a melhoria contínua do serviço educativo que prestam. Assim, deverá ser encarada como um instrumento pedagógico para a carreira docente, desenvolvendo uma abordagem reflexiva e dialogante entre todos os atores educativos, incluindo os não docentes, lembrando que a escola,

como instituição educadora, de formação, não deve ter regras diferentes entre o que se passa na sala de aula e o que acontece fora dela. Assim, podemos ver a supervisão como atividade que acontece mediante a observação de aulas e a observação da restante organização da instituição, como um todo, conjugando o lado supervisivo/reflexivo com o inspetivo, visto antes.

Nessa linha, trazemos de novo Alarcão (2002), ao colocar a supervisão como “capacidade de agir sobre os elos essenciais do sistema, de modo a manter a articulação/ligação entre todas as partes da escola.”

À semelhança do seu pensamento encontram-se, também, as perspetivas que apresentam a evolução do conceito de supervisão pedagógica, associam de forma primordial a avaliação de professores, considerando-a o foco para a definição do conceito de supervisão no campo da Educação (Daresh, 2006) citado por Gaspar, Seabra & Neves (2012). Este enfoque na avaliação tende a surgir associado a uma perspetiva da supervisão como uma atividade técnica especializada, tendo por finalidade a utilização racional dos fatores que intervêm, direta ou indiretamente, na consecução de produtos, serviços ou bens destinados à satisfação de necessidades (Chiavenato, 2001, in Trindade, 2007).

A seleção rigorosa e a avaliação dos professores têm vindo a caracterizar um movimento mais abrangente no sentido da descentralização da profissionalidade docente. Se por um lado assistimos os movimentos que conduzem a uma maior autonomia profissional dos professores, por outro lado, pela via da avaliação (de escolas, de professores, aferida de alunos), regista-se um reforço do controlo sobre a educação. O intuito da avaliação de professores deve prender-se com a melhoria dos resultados escolares, a compreensão das realidades com vista ao seu aperfeiçoamento e o sentido formativo, para o desenvolvimento profissional (Pacheco & Flores, 1999), Moreira (2009) citado Hobold (2017).

Afirma (Bolívar, 2012), que “para isso, deve atender - se ao contexto e às dinâmicas próprias de cada escola, envolvendo todos os intervenientes através do compromisso”. O processo de mudança para novas práticas de abordagem da Supervisão Pedagógica exige o seu tempo na sua implementação de formas de trabalho colaborativo, cooperativo e oportunidades de desenvolvimento profissional e formação que levam os professores a investigar a sua prática, partindo do processo da autoavaliação e com o desenvolvimento de uma liderança pedagógica partilhada que articule as ações individuais num projeto de escola.

Alarcão & Roldão (2008), asseguram que a supervisão pedagógica de hoje deve adotar esta perspetiva de mudança, tornando-se uma “supervisão institucional”, ou melhor dizendo, com o ângulo alargado à escola, dando impulso ao desenvolvimento organizacional, profissional e gerando inovação. Atualmente, a supervisão deve caracterizar-se por relações interpessoais dinâmicas, encorajadoras e facilitadoras da aprendizagem que conduzam a processos de desenvolvimento e de melhoria tanto a nível pessoal como da própria instituição/organização.

As novas tendências supervisivas apontam para uma conceção democrática de supervisão e estratégias que valorizam a reflexão, a aprendizagem em colaboração, o desenvolvimento de mecanismos de auto-supervisão e autoaprendizagem, a capacidade de gerar, gerir e partilhar o conhecimento, a assunção da escola como comunidade reflexiva e aprendente, capaz de criar para todos os que nela trabalham (incluindo os que nela estagiam) condições de desenvolvimento e de aprendizagem (Alarcão e Tavares, 2003; Sullivan e Glanz, 2000; Tracy, 1998) citado por Alarcão e Roldão (2008).

Hoje, a supervisão assume valores práticos e reputação diferenciados e quando assim, pode-se detetar uma tendência do professor emergente alinhada com uma abordagem crítica e reflexiva que gera inovações e mudanças, tanto a nível pessoal, dos colegas e até da própria escola.

## CAPÍTULO II – OS FUNDAMENTOS DA SUPERVISÃO EM CABO VERDE

### 2.1 Da fundamentação à regulamentação

Neste capítulo a nossa exposição é sobre a necessidade, ou o porquê, da supervisão pedagógica em Cabo Verde num paralelismo com o Capítulo um. Dito de outro modo, este capítulo contém um item com a análise sobre a Evolução do Sistema Educativo Cabo-verdiano o ponto ao qual o nosso sistema chegou, e que vem a ser a complexificação do mesmo, e que vai ser sustentado com a exibição da evolução pelas Lei de Base, pelas Escolas e pela Formação de professores. Um segundo item, que se debruça sobre os órgãos de supervisão constituídos e por último, o item, sobre a escola Miraflores ponto focal do estudo.

Começamos, no entanto, por uma caracterização muito geral do país.

#### 2.1.1 Caracterização física e Geográfica de Cabo Verde

Cabo Verde é um país de origem vulcânica, formado por dez ilhas, situadas na zona tropical do Atlântico Norte, aproximadamente a 500 km da costa ocidental africana. A figura 1 apresentada a localização do arquipélago de Cabo Verde.



Figura 1 - Mapa do arquipélago de Cabo Verde

Das dez ilhas, uma não é habitada, e estão divididas em dois grupos:

- Ao norte, as ilhas de Barlavento (Santo Antão, S. Vicente, Santa Luzia a ilha desabitada, São Nicolau, Sal e Boa Vista. Ainda pertence ao grupo de Barlavento os ilhéus desabitados: Branco e Raso, situados em Santa Luzia e São Nicolau.

- Ao sul, as ilhas de Sotavento (Maio, Santiago, Fogo e Brava). Santiago, a sudeste, onde situa Praia, a capital do país, e a ilha de Santo Antão, no extremo noroeste. Praia tem o principal aglomerado populacional do arquipélago, seguida de Mindelo, na ilha de São Vicente.

Segundo Carreira<sup>6</sup> (1807 / 1983) “o nome deriva da circunstância das ilhas suas componentes se localizarem de frente do Cabo Verde, próximo a Dacar.”

Carreira, (idem), diz ainda que o arquipélago “foi achado” em 1460, catorze anos após a descoberta da Guiné, tendo-se iniciado o povoamento em 1462, com brancos europeus e negros mandados resgatar como escravos.

Independente desde 1975, o país tem vindo a desenvolver-se consideravelmente, com ganhos significativos a nível da Educação. Em termos demográficos, segundo dados do último recenseamento da população, o Arquipélago conta com 505.335 habitantes, que vivem em uma área de 4.030Km<sup>2</sup>, com uma densidade demográfica de 125hab/km<sup>2</sup>, com a taxa média anual de crescimento populacional com a taxa de alfabetização em pessoas com mais de 15 anos de idade de 85%<sup>7</sup>.

Os cabo-verdianos têm emigrado para todo o mundo em busca de melhores condições de vida, estimando-se que o número de emigrantes e seus descendentes ascenda a um milhão. Também sempre foi uma terra cosmopolita tendo-se convertido nas últimas décadas em país de imigrantes. A economia do país centra-se principalmente no crescente turismo e em investimentos estrangeiros, beneficiando do clima quente durante todo o ano, da paisagem diversificada e da riqueza cultural, especialmente na música<sup>8</sup> e da morabeza da sua gente.

---

<sup>6</sup> Segundo Carreira (1807 / 1983)

<sup>7</sup> <https://www.preparaenem.com/geografia/cabo-verde.htm>

<sup>8</sup> [https://pt.wikipedia.org/wiki/Cabo\\_Verde](https://pt.wikipedia.org/wiki/Cabo_Verde) com melhorais pela autora

Para Spínola, (2012),

Para hablar del sistema educativo cabo-verdiano teremos que nos remitir para la fecha de 5 de júlio de 1975, quando Cabo Verde se há tornado país independente. Por independência quiero decir que la gobernación del território pasó a ser hecha por caboverdianos y para los caboverdianos. Y, como dice la cancion popular, “Dexa bai di se manera.” Así, si en 1975, hubo que gobernar solamente com una Ley sobre la Organización Política del Estado, LOPE, y la primera Constitución pudo ser hecha en septiembre de 1980, la primera Ley de Bases del Sistema Educativo fue publicada en diciembre de 1990. Revisada em 1999, para acrescimo de um punto sobre la enseñanza privada, en abril de 2010 salió una nueva versión. (1).

Cabo Verde foi, em 2008, considerado País de Desenvolvimento Médio, o que quer dizer protagonizar-se ainda mais, entre outros fatores, no da educação considerado chave, ou meio essencial para o desenvolvimento económico e social.

### **2.1.2 Evolução do sistema educativo cabo-verdiano**

Este subcapítulo pretende apresentar um enquadramento histórico do sistema educativo cabo-verdiano fazendo o enfoque para o subsistema do ensino secundário para o qual o objeto do nosso estudo é dirigido. Daí os aspetos do enquadramento seguidamente descritos se restringirem essencialmente ao subsistema ensino secundário e aos órgãos que com ele tem interligação direta.

Os grandes princípios que orientam a ação do sistema educativo em Cabo Verde estão consagrados na Constituição da República de Cabo Verde (1992/1999), que defende:

Direito ao ensino por todos;

Ensino Básico universal obrigatório e gratuito;

Promoção de uma política de ensino que visa a progressiva eliminação do analfabetismo, a educação permanente, a criatividade, a inserção das escolas na comunidade e a formação cívica dos alunos.

Para a visualização dessa evolução nos apoiaremos sobretudo no “Plano Estratégico da Educação Cabo Verde 2017-2021” por conter os dados trabalhados mais recentemente, pois apoia-se no estudo levado a cabo entre 2014-2016, pelo Grupo Local da Educação, criado como consequência da adesão de Cabo Verde à Parceria Global da Educação, cuja finalidade era permitir a conceção de um Plano de Desenvolvimento da Educação, sector que, desde da independência, para além da preocupação dos diversos governos contou também com medidas concretas. No ponto “O estágio atual da educação”, diz:

Cabo Verde atribuiu sempre uma notória prioridade à educação e à formação, tendo, ao longo dos anos 80 e 90, empreendido reformas com regularidade a fim de melhorar, gradualmente, o funcionamento do sistema educativo e a qualidade dos serviços prestados às crianças, jovens e adultos. Plano Estratégico da Educação Cabo Verde (2017-2021 p.18).

Sobre esse aspeto e nos mesmo sentido, (Varela, 2007) afirmou num artigo científico, ponto 3.2 “A etapa pós-independência” e 3.2.1 “Estruturação” que:

“Com a conquista da independência nacional, a Educação atingiu uma dimensão como instrumento ativo de transformação das estruturas e relações sociais e de reconversão das mentalidades, numa perspectiva de integração no processo de desenvolvimento global e harmonioso do país”.

A tabela 1 constam os dados sobre a cobertura educativa, do pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, sobre o número de indivíduos que frequentam as instituições de ensino e as taxas líquida e bruta de escolarização. Nos dados constam ainda a eficiência interna e a externa, o número de salas de e escolas, interessando, contudo, a inferência possível pela conclusão sobre o estado da educação que o mesmo documento apresenta.

Há assim pelo menos outros três dados que não vamos apresentar:

O primeiro, sobre a chamada Alfabetização, ou educação de adultos, que está presente no sistema educativo e que a igual que o pré-escolar, começou a ser “ensaiada”, em Cabo Verde, ainda no regime colonial, nos finais dos anos 60 e que hoje conta com a variável denominada “Ensino Recorrente.”

O segundo e o “Programa de Ação Social” tido como grande importância para a universalização do ensino básico.

O terceiro em forma de conclusão “O acesso à escolaridade das crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais – NEE ainda é limitado.” p.28, mas que sabemos dessa altura aos dias de hoje passou por grandes melhorias.

Tabela 1: Cobertura educativa

Cobertura educativa		
Pré-escolar	Nº de crianças que frequentam a EPE	16.740
	Taxa líquida de escolarização	85,1
	Taxa bruta de escolarização	73,2%
Ensino Básico	Nº de alunos	64.591
	Taxa líquida de escolarização	86,1% (até ao 8 ano)
Ensino Secundário	Nº de alunos	52.295
	Taxa bruta de admissão	71,1% (9º ao 12º ano)
	Taxa líquida de admissão	51,7%

Fonte: Varela (2007)

Lembramos que, na altura, 2014, a Educação do Pré-escolar, EPE, por lei, destinada para as crianças com 4/5 anos, era de frequência facultativa e que o Ensino Básico era obrigatório até aos 6 anos de escolaridade.

### As Leis de Base

Segundo Spínola,<sup>9</sup> (2019) aula de mestrado Educação e desenvolvimento sustentável, disciplina Desenvolvimento da Educação no post-independência, excluindo-se as medidas encontradas do governo de transição, criado em dezembro de 1974, as medidas tomadas, no post-independência até a lei de bases de dezembro de 1990, seguiram as orientações políticas saídas no encontro de 1977, lembrando que foi um período de 15 anos, de um só partido e com único primeiro ministro.

---

<sup>9</sup> Spínola (2019), aula de mestrado Educação e desenvolvimento sustentável, disciplina Desenvolvimento da Educação no pós-independência

Ficou estabelecido o Jardim de Infância ou Pré-escolar, terminando-se com a Pré-primária que tinha entrado em funcionamento no ano de 1968, com o ensino primário de primeiro nível obrigatório, de 4 anos de escolaridade, entrada com 7 anos, caso não tiver frequentado o Jardim de Infância, seguindo-se o ensino primário de segundo nível, também chamado de Ciclo Preparatório, que nos anos oitenta passaram a ser denominados, respetivamente Ensino Básico Elementar, entrada com 6 anos, em regime de monodocência, e Ensino Básico Complementar, com um professor por disciplina, de 2 anos, seguindo-se-lhe o Liceu, dividido em Curso Geral dos liceus, de 3 anos e depois o curso complementar de 2 anos, este, dividido por grupos consoante a opção de ramo de estudo para o Curso Superior. Manteve-se a escola técnica a partir do Curso Geral dos Liceus e foi incorporado com força Alfabetização de Adultos, Educação Extraescolar, que foi contemplada na Constituição de 1980, como objetivo, a eliminação do analfabetismo.

Nesse encontro de 1977 saiu a seguinte estruturação do sistema de educação representada na figura 2:

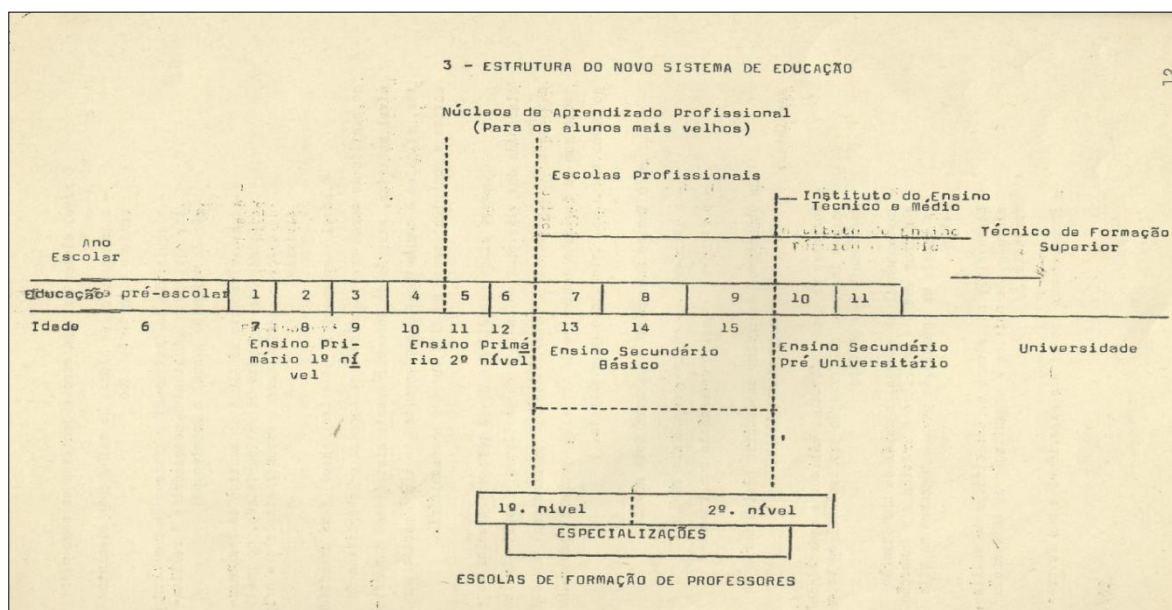


Figura 2: Estrutura do sistema educativo Cabo-verdiano

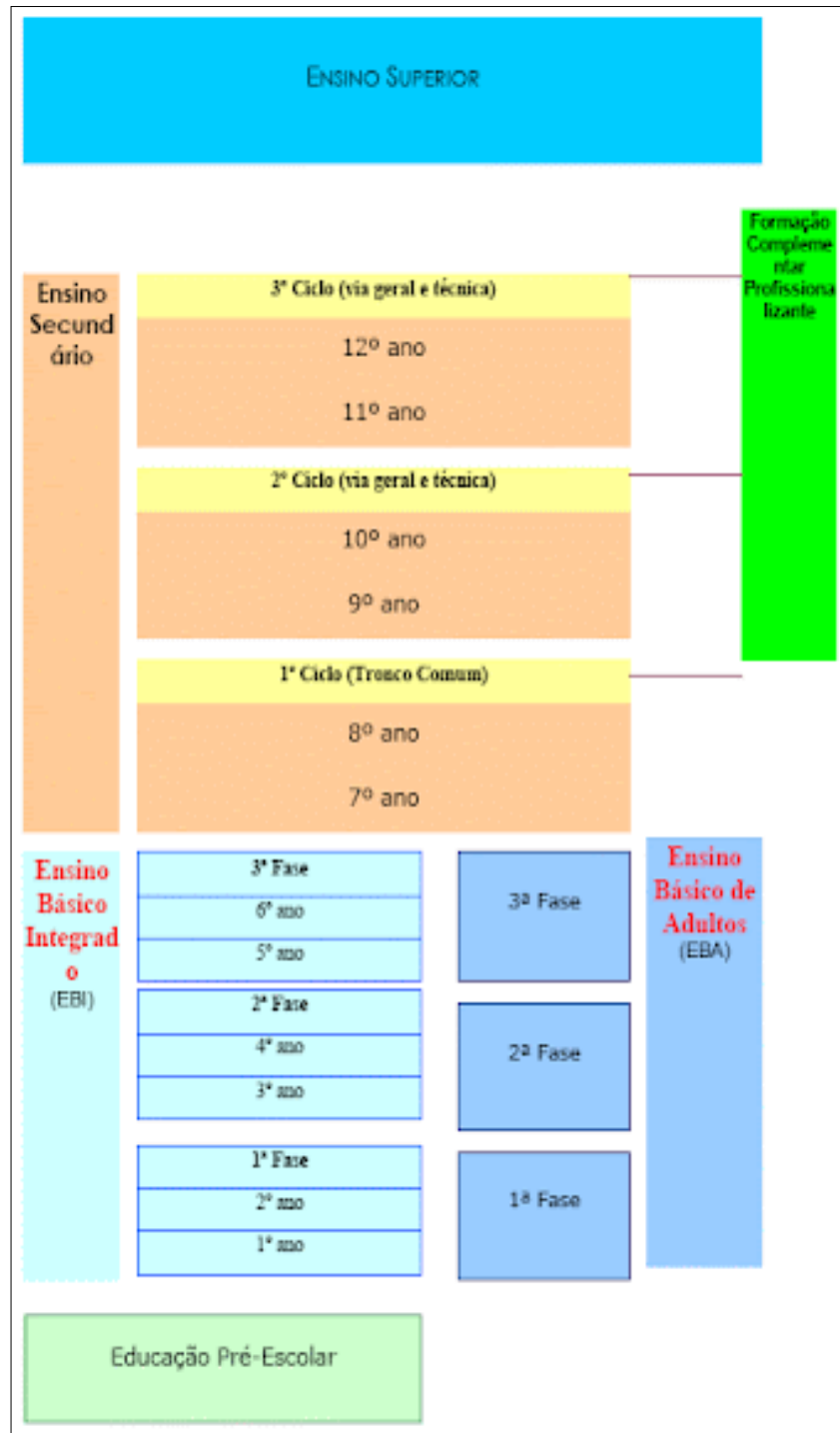


Figura 3: Organograma do sistema educativo cabo-verdiano aplicado de 1990

A Lei de Bases do Sistema Educativo, publicado em 1990, (Lei nº103/111/90 de 29 de dezembro), a primeira a ser concebida, integrava os subsistemas de educação pré-escolar, de educação escolar e de educação extraescolar, complementados com atividades de animação cultural e desporto escolar numa perspetiva de integração. Devemos realçar que a educação

escolar abrangia o ensino básico, o secundário, o médio, o superior e modalidades especiais de ensino, uma das grandes incorporações, e que o ensino básico obrigatório passou a ser de seis anos de escolaridade, organizado em três fases, cada uma das quais com dois anos de duração, sob a monodocência.

Em 2010, encontramos uma nova revisão e uma nova Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano (LBSE) pelo Decreto-Legislativo nº 2/2010, de 7 de Maio, o sistema educativo compreendia os subsistemas de educação pré-escolar, de educação escolar e de educação extraescolar, complementados com atividades de animação cultural e desporto escolar numa perspetiva de integração. A educação escolar abrangia o ensino básico, secundário, médio, superior e modalidades especiais de ensino. A Educação Básica era universal, obrigatória e gratuita e tinha uma duração de 8 anos, em 2010 era ainda uma proposta, dividida em 3 ciclos. Destinava-se a crianças com idade entre 6 a 13 anos, embora o Estado garantisse a obrigatoriedade de frequência ao ensino de todas as crianças com idade compreendida entre 6 e 15 anos, desiderato que deve ser cumprido tanto em escolas públicas como nas privadas.

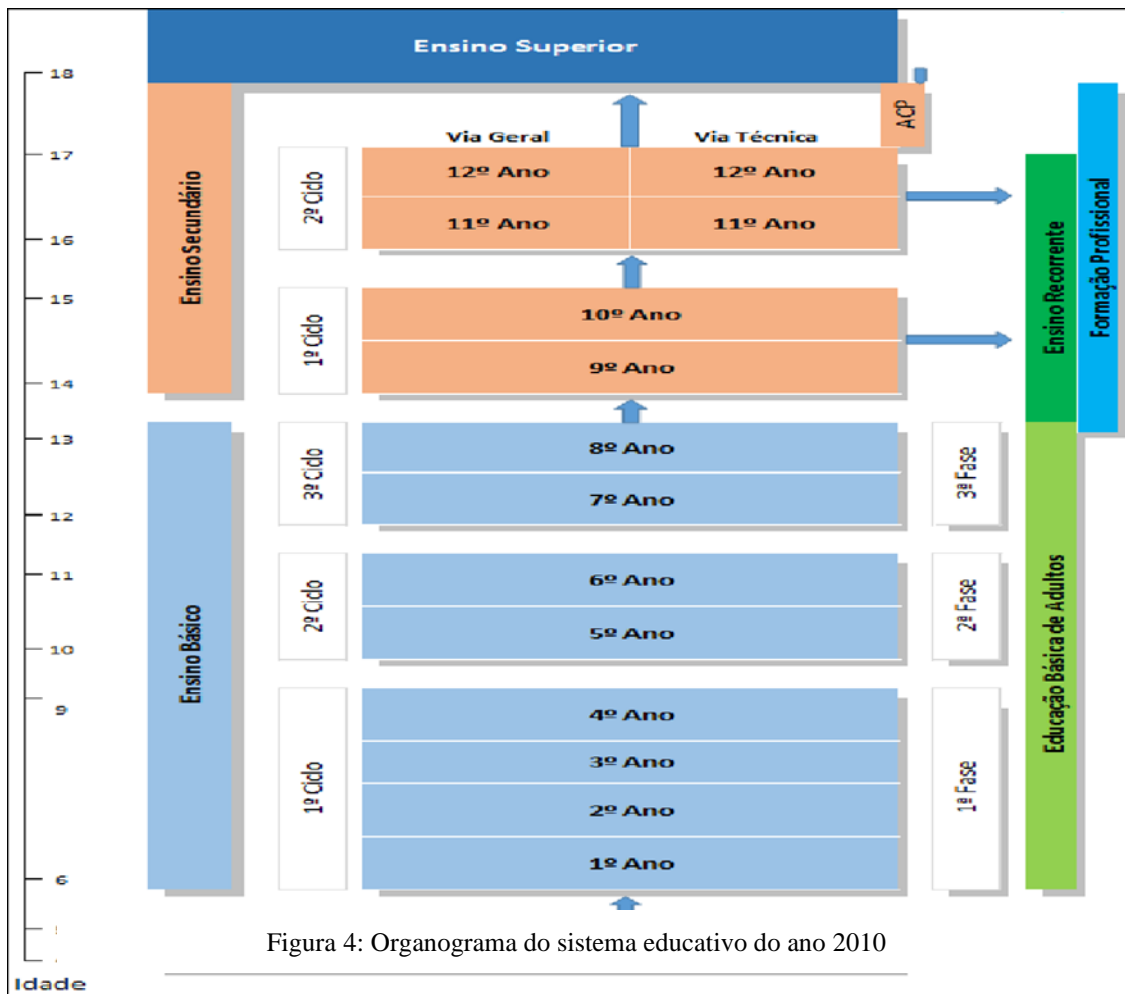
Segundo essa Lei de Bases, o ensino secundário visa possibilitar a aquisição das bases científico-tecnológicas e culturais necessárias ao prosseguimento de estudos e ao ingresso na vida ativa e, em particular, permite pelas vias técnicas e artística a aquisição de qualificações profissionais para a inserção no mercado de trabalho. Destina-se a jovens com idade de 14 a 17 anos, embora no ensino público, tendo em consideração a limitação de recursos, permite a frequência de jovens na idade entre 14 e 20 anos, tanto em escolas públicas nas privadas. Este nível de ensino tem a duração de quatro anos e organiza-se em dois ciclos sequenciais de dois anos cada, nos termos seguintes:

- 1º Ciclo da via do ensino geral - que constitui um ciclo de consolidação do ensino básico e orientação escolar e vocacional;
- 2º Ciclo - com uma via do ensino geral e uma via do ensino técnico.
- No final de cada ciclo do ensino secundário, o aluno pode seguir um curso de formação profissional, inicial ou complementar, nos termos e condições a definir em diploma próprio.

A mais recente versão da Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano (LBSE), publicada no Boletim Oficial de 7 de dezembro de 2018, e uma revisão da de 2010, mantem-se

o ensino básico de oito anos, mas dividido por 2 ciclos em vez de 3 como na lei de 2010, e, de igual forma o ensino secundário continua a ser de 4 anos, mas num ciclo único.

Pelas Lei de Base pode-se constatar uma evolução da educação cabo-verdiana pelo aprofundamento, alargamento, crescimento dos anos da escolaridade obrigatória, 4 anos, 6, e 8 anos, pela educação de adultos e ensino recorrente, pela incorporação da educação especial, e das necessárias mudanças do curriculum. Na figura 4 está apresentada o organograma do sistema educativo Cabo-verdiano do ano 2018.



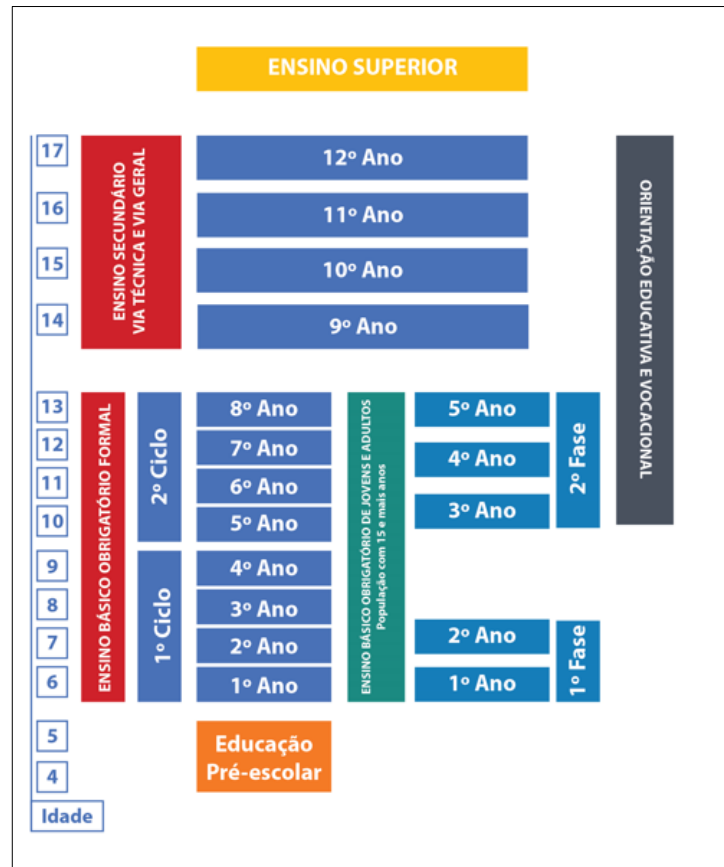


Figura 5: Estrutura do sistema educativo cabo-verdiano de 2018

- **As escolas e os professores**

As mudanças na lei de Bases, pensamos que além de acompanhar uma evolução da educação concreta que se passa nas escolas servem também para responder as exigências da sociedade. E nesta perspetiva que temos que expor sobre as escolas e sobre os professores, suportes dessa educação real.

Segundo Spínola, (2019)<sup>10</sup>as medidas do encontro de novembro de 1977 foram a adoção de um novo curriculum para o Ensino Básico Elementar, e complementar, (Ciclo Preparatório) e, menos transformação no do Ensino Secundário e diz Carlos Reis, o então Ministro da Educação e Cultura;

<sup>10</sup> aula de mestrado Educação e desenvolvimento sustentável, disciplina Desenvolvimento da Educação no pós-independência

No que respeita à reformulação dos programas foi realizado um trabalho que julgamos importante, no Ensino Primário e que está tendo continuidade no Ensino Preparatório.

A nível do Ensino Secundário tem sido mais difícil, introduzir inovações, a não ser no conteúdo de algumas disciplinas de formação, dado o maior grau de complexidade e necessidade de definição de todo um programa de Formação Profissional ligado às características do desenvolvimento económico e social.

Para se cumprir com as escolas também, o curriculum para a formação de professores do Magistério Primário e para a Alfabetização sofreram mudanças, e delineadas as necessidades de construção de escolas e uma proposta a formação contínua de professores.

Ainda, o mesmo ministro nos diz relativamente as salas de aula:

Houve que alugar salas de aula e daí que se tenha chegado situação de existirem 520 salas alugadas no total de 650 salas que são utilizadas atualmente.

O facto de o número de salas ser baixo face ao número de alunos inscritos obriga ao chamado sistema de tresdobramento que consiste em reduzir a duração normal das sessões letivas para permitir a utilização uma sala 5 vezes por dia:

A década de 80, foi o palco para as transformações que antecederam a reforma de 90 e dos estudos para a reforma.

No entanto antes de expor sobre a reforma de 1990 é necessário realçar que em 1979 foi criado o primeiro curso superior no país, que foi para a formação de professores, o Curso de Formação de Professores para o Ensino Secundário, mais tarde Escola de Formação de Professores para o Ensino Secundário, que, até 1985 formou sobretudo bacharéis, e depois, Instituto Superior de Educação, o que foi permitindo professores formados para cobrir o aumento do número de alunos para as escolas secundárias, de duas, uma em Mindelo e uma na Praia e uma secção na ilha do Sal e um ligeiro aumento do número destas escolas. Em 1985, o número das escolas secundários tinha crescido para 3 instituições dos centros urbanos, que eram: Praia e Assomada, escolas grandes mais de 1500 estudantes, na Ilha de Santiago Mindelo, na Ilha de Vicente, e continuou-se com a secção em Espargos acrescidos do Maio e de S. Filipe no Fogo. O ensino técnico era ministrado apenas na Escola Industrial e Comercial de Mindelo, na Ilha de S. Vicente, criada em 1957 com o objetivo, como era na generalidade dos casos, formar para o emprego mais cedo, aos que tinham essa necessidade, cobrindo assim mesmo uma área técnica em demanda na altura.

Outras medidas foram, no entanto, tomadas na década de 1980. As principais são:

- Extensão e melhoria da rede física - construções cofinanciadas pela FENU, 60 salas para o EBC, 70 EBE–USAID, EBC de Assomada, e 3 Oficinas na EICM
- A abertura do Curso Formação de Professores para o Ensino Básico Complementar, a realização de Cursos, seminários de capacitação. Professores, a formação e capacitação de professores de Educação Física para o EBE e o EBC, a Reorganização do calendário escolar, a Generalização progressiva do ensino básico de 6 anos com a abertura de escolas, a Alfabetização nas empresas e a abertura das Cantinas Escolares do EBE, ainda em 1978, com cobertura nacional em 1984.

Ainda, cabe mencionar que no relatório do Primeiro Ministro foi assinado o Acordo com o FAD (Projeto Educação I) para a “realização de um projeto a desenvolver em duas fases:

- Estudos de pré-investimento, carta escolar e projetos arquitetónicos e dossiers, para o lançamento nos concelhos cuja a previsão era para meados de 1987

incluindo a reforma do ensino que tiveram os estudos de diagnóstico realizados pela Calouste Gulbenkian e pelo Banco Africano de Desenvolvimento.

- Fase de realização dos investimentos que vierem a ser identificados e caracterizados na 1ª fase - (prevista a realização dos investimentos no início de 1988).
- No relatório, para o Primeiro Ministro, relativamente ao setor da Educação: dizia o seguinte: a “Reforma do Sistema de Ensino uma das principais prioridades da ação governativa no domínio da educação

Mais do que uma transformação dos seus aspetos formais da estrutura e conteúdo terá que assentar fundamentalmente em transformações profundas ao nível dos elementos de base do sistema educativo, dos equipamentos escolares, do pessoal docente e dos instrumentos didáticos.” p.119.

Os instrumentos didáticos, os manuais são os que mais sofreram transformações, os do ensino básico ainda no Governo de transição, e depois de 1977, e depois do golpe de estado na Guiné-Bissau, e os do Ensino Secundário no primeiro quinquénio de 80. (Spínola, P.M Relatório de execução do programa do governo, 1981- 1985, p. 119)

Na perspetiva de reforma e fazendo parte dela foram criados:

- OAES – Organização Administrativa do Ensino Secundário – Portaria 50\87 BO nº 35 -Lei Orgânica - Dec. Lei 116\87 de 6 de novembro, o PREBA- Projeto de Renovação do Ensino Básico, que veio a implementar a Formação em Exercício dos Professores do Ensino Básico criado em 1990, o Gabinete de Projetos – 1988, as - delegações do Ministério da Educação - 1988, -IP – Instituto Pedagógico - Dec. lei nº 18\88 de 9 de março, cujos professores receberam “a sua formação no CIFOP da Universidade do Minho, durante o ano letivo de 1987/88.”<sup>11</sup> Na LBSE - Lei nº 103\III\ 90 de 29 de dezembro.

A década de 90 foi dedicada à implementação da reforma no contexto de liberalismo, ultrapassando o Contexto de Reconstrução Nacional, já que segundo o Ministro Carlos Reis, nas conclusões do Encontro de 77, “Formar, em resumo, um homem livre e culto capaz de

---

<sup>11</sup> Spínola – aula já mencionada

participar ativa e conscientemente na Reconstrução Nacional”. A reconstrução nacional, e, no entanto, suportado por uma Identidade Cultural, nacional, aspeto que aparece nas Leis de Base.

Na reforma da década de 90 os manuais sofreram mudanças do conteúdo relativamente a da década de 80, centrado na Reconstrução Nacional, para o de desenvolvimento, seguindo as linhas do condicionamento das organizações internacionais que participaram e financiaram a reforma, no caso a Calouste Gulbenkian, o Banco Africano para o Desenvolvimento e o Banco Mundial (BAD & BM). Ainda que os manuais tenham sido produzidos por cabo-verdianos, esses receberam uma formação por técnicos da, ou para trabalhar para a, Calouste Gulbenkian, sendo que outro fator para a mudança curricular e dos manuais são as novas temáticas, ou novas abordagens de temáticas antigas, mudando-se as denominações e determinados conteúdos, quer como conteúdos incorporados transversalmente em várias disciplinas, quer como disciplinas independentes, quer como junção de várias com novas denominações nomeadamente:

1 - A denominação Ciências Integradas no ensino básico, reunindo os conteúdos de Ciências da Natureza, História e Geografia, o que antes, nos anos 80 estava como Meio Físico Social e, que no ensino secundário, com a partir da formação dos professores pelo PFIE e a incorporação da educação ambiental, foi tomando as designações de Meio e Ambiente, mais tarde Ciências da Terra e da Vida. No entanto estando na região saheliana, e Cabo Verde sempre debatido com o problema da seca, encontramos em Semedo, Spínola e Ferreira, (2013), em que dizem que “Depois da independência foi instituída nas escolas a “semana de conservação da natureza” com maior abrangência uma vez que destacava a importância da fauna e dos ecossistemas, além da especificidade de luta contra a desertificação em Cabo Verde”. ( Semedo & Ferreira 2013- 2018 p.19);

2 - A substituição, ou incorporação, das disciplinas de Educação Física, trabalhos manuais, canto coral, desenho numa só denominada Expressões, englobando 3 áreas, física, plástica e musical, depois EVT, Educação Visual e Tecnológica, no ensino secundário que mais atualmente, tomou a denominação de Educação Artística, tida como novidade e outras finalidades, com a incorporação de diversas linguagens expressivas: Plástica/Visual, Dramática/Corporal, Musical, audiovisuais;

3 - A introdução de Formação Pessoal e Social que, de certa forma substituiu a Moral e Religião, existente no currículo colonial em todos os níveis de ensino, ou a Educação Cívica existentes noutras paragens, passando depois para Educação para a Cidadania;

4 - A informática, que em outras paragens substitui a datilografia, com todas as demais vantagens e inovações que o computador traz, mais tarde Tecnologia de Informação e Comunicação, mas que no nosso currículo foi, ou é, novidade;

Na década de 90, para além da experimentação e implementação da reforma, assiste-se a vários projetos, na contingência de maior colmatação das expectativas. Entre esses projetos estão o PRESE- Projeto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo; o PFIE, Projeto de Formação e Informação para o Ambiente, regional no âmbito do CILSS; o EMP/EVF, Projeto de Formação em Matéria de População e para a Vida Familiar; o IRI-PALOP, Projeto de Instrução via Rádio nos PALOP; Projeto Educação II, para a continuação das incumbências do PREBA e do PRESE e já nos finais de 90, em 1998, o PROMEF, Projeto de Consolidação e Modernização da Educação, que impulsionou uma revisão curricular para a adoção da Abordagem Por Competência, APC, que mereceu estudos e financiamento a partir de 2006. Argumentada no Plano Estratégico para a Educação (2003).

Vale, ainda, realçar que em 1995 foi criada a Escola Politecnica Cesaltina Ramos, a segunda do país para a formação técnica e que como efeito da escolarização básica de 4 anos começada em 68, as escolas secundárias tiveram alunos fazendo aumentar o seu número.

A partir de 2000, podemos dizer que as medidas foram suportadas por, pelo menos três grandes estudos, a saber: 1- O Plano Estratégico para a Educação, ainda no contexto da PROMEF, 2- O Relatório do Estado do Sistema Educativo Nacional (RESEN) Cabo Verde 2011, que diz ser um relatório que vai para além do diagnóstico, e o primeiro Relatório elaborado por uma equipa nacional tendo apoio de uma equipa do Pólo de Dakar (UNESCO/BREDA), apresentando as grandes orientações para a política da educação “no horizonte de 2020”, e o mencionado estudo pelo local já mencionado que serviu de base ao, 3 - Plano Estratégico da Educação Cabo Verde 2017-2021”

### **2.1.3 A organização curricular do ensino secundário**

O trabalho do qual resulta a presente dissertação pretende apresentar o enquadramento fazendo uma maior abordagem ao subsistema ensino secundário na medida em que o objeto deste estudo está direcionado particularmente para este subsistema de ensino. Daí os aspetos do

enquadramento seguidamente descritos se reduzirem essencialmente ao subsistema ensino secundário e aos órgãos que com ele tem interligação direta.

Os grandes princípios que orientam a ação do sistema educativo em Cabo Verde estão consagrados na Constituição da República de Cabo Verde (1992/1999), na qual o Estado propõe:

Direito ao ensino por todos;

Ensino Básico universal obrigatório e gratuito;

Promoção de uma política de ensino que visa a progressiva eliminação do analfabetismo, a educação permanente, a criatividade, a inserção das escolas na comunidade e a formação cívica dos alunos.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano (LBSE) Decreto-Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio, o sistema educativo compreende os subsistemas de educação pré-escolar, de educação escolar e de educação extra-escolar, complementados com atividades de animação cultural e desporto escolar numa perspetiva de integração.

A educação Pré-Escolar é definida como a primeira etapa da educação básica no processo de educação, devendo favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança. Destina-se segundo a referida Lei de Bases, a crianças com idades compreendidas entre 3 a 5 anos e é ministrada em estabelecimentos da Educação Pré-escolar, públicas ou privadas.

Ela visa uma formação complementar ou supletiva das responsabilidades educativas da família, sendo a rede deste subsistema essencialmente da iniciativa das autarquias, de instituições oficiais e de entidades de direito privado, cabendo ao Estado fomentar e apoiar tais iniciativas de acordo com as possibilidades existentes.

A educação escolar abrange o ensino básico, secundário, médio, superior e modalidades especiais de ensino.

A Educação Básica é universal, obrigatório e gratuito e tem uma duração de 8 anos, dividida em 3 ciclos. Destina-se a crianças com idades de 6 a 13 anos, embora o estado garante a obrigatoriedade de frequência a todas as crianças das faixas etárias entre 6 e os 15 anos e pode ser cumprido tanto em escolas públicas ou em escolas privadas.

No 1º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas;

No 2º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de docente por área;

No 3º ciclo, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um docente por disciplina ou grupo de disciplinas.

O ensino secundário destina-se a possibilitar a aquisição das bases científico-tecnológicas e culturais necessárias ao prosseguimento de estudos e ao ingresso na vida ativa e, em particular, permite pelas vias técnica e artística a aquisição de qualificações profissionais para a inserção no mercado de trabalho. Destina-se a jovens com idades entre 14 a 17 anos, embora no ensino público tendo em consideração a limitação de recursos é permitido a frequência de jovens na idade entre 14 e 20 anos, pode ser cumprido tanto em escolas públicas como escolas privadas. Este nível de ensino tem a duração de quatro anos e organiza-se em dois ciclos sequenciais de dois anos cada, nos termos seguintes:

1º Ciclo da via do ensino geral, que constitui um ciclo de consolidação do ensino básico e orientação escolar e vocacional;

2º Ciclo com uma via do ensino geral e uma via do ensino técnico.

No final de cada ciclo do ensino secundário, o aluno pode seguir um curso de formação profissional, inicial ou complementar, nos termos e condições a definir em diploma próprio.

Por sua vez, o ensino médio tem natureza profissionalizante, visando a formação de quadros médios em domínios específicos do conhecimento.

O ensino superior compreende o ensino universitário e o ensino politécnico visando assegurar uma preparação científica, cultural e técnica, de nível superior que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais, de modo a fomentar o desenvolvimento das capacidades de conceção, de inovação e de análise crítica.

A educação extra-escolar desenvolve-se em dois níveis: a educação básica de adultos que abrange a alfabetização, a pós-alfabetização e outras ações de educação permanente, tendo

como objetivo a elevação do nível cultural; a aprendizagem e as ações de formação profissional, orientadas para a capacitação e para o exercício de uma profissão.

Para além de tudo que foi explanado, a Lei de Bases referida prevê ainda modalidades especiais de ensino, relacionadas com a educação especial, a educação para crianças sobredotadas e o ensino a distância.

O artigo 23º da Lei de Bases de Sistema Educativo Cabo-verdiano (2010) refere o seguinte:

Os objetivos específicos de cada ciclo integram-se nos objetivos gerais do ensino básico, nos termos dos números anteriores e de acordo com o desenvolvimento etário correspondente, tendo em atenção as seguintes particularidades:

Para o 1º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do Meio Físico e Social e das Expressões Plástica, Dramática, Musical e Motora;

Para o 2º ciclo, a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspetiva do desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes;

Para o 3º ciclo, a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável à orientação escolar e profissional que possibilite o ingresso na vida ativa e o prosseguimento de estudos.

No seu artigo 30º refere que as matrizes curriculares do ensino secundário integram componentes de formação geral, de formação sociocultural, de formação específica, de formação científica, de formação tecnológica, de formação técnico-artística e técnica, nos termos definidos por Decreto-Lei.

Entre 2004 e 2014, consagrado no Decreto – Lei nº 32/2009, de 14 de setembro, foram regulamentados os novos planos curriculares do ensino básico e secundário.

No secundário foram redefinidos e reestruturados os objetivos e as novas finalidades do 1º e 2º ciclos ( 7º ano a 10º anos) e do 3º ciclo (11º e 12º anos) de escolaridades, respetivamente, procurando-se, assim, responder à complexidade das exigentes demandas que, nos planos nacionais como internacionais, se colocam ao sistema educativo: “a construção de um projeto de sociedade que, preservando a identidade nacional e a coesão social, assuma os desafios de transformação do país” Parte introdutória do Decreto- Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio).

Além dos níveis (ou subsistemas) de ensino, o sistema educativo comporta outros elementos ou subsistemas, como os de logística, apoio e complementos educativos, em que se destaca a Ação Social Escolar, que compreende os programas de apoios sócio-educativos desenvolvidos, essencialmente, pelo FICASE, através de: Bolsas de Estudo; Transporte Escolar; Materiais Didáticos; Cantinas Escolares; Saúde Escolar, entre outros.

Refira-se ainda, pela sua importância, o subsistema de formação de professores, em que se destacam o Instituto Pedagógico (Ensino Médio), atualmente Instituto Universitário de Educação (IUE), com as Escolas de Assomada, Praia e Mindelo, e a Universidade de Cabo Verde (UNICV), que sucede, no cumprimento desta missão específica, dá continuidade aos extintos Instituto Superior de Educação (ISE), Instituto de Engenharias e Ciência do MAR (ISECMAR).

De acordo com o Decreto-lei de nº 24 de Junho de 2013, a Orgânica do Ministério de Educação e Desporto compreende os órgãos e gabinetes seguintes:

- Conselho Nacional de Educação
- Conselho Nacional de Desporto
- Conselho do Ministério
- Gabinete do Ministro

O Ministério de Educação e Desporto compreende as seguintes Direções e serviços centrais:

- Direção Nacional de Educação
- Direção Nacional do Planeamento Orçamento e Gestão
- Direção Geral do Desporto

- Inspeção da Educação Formação e Ensino Superior
- Rádio e Tecnologias Educativas

O MED compreende ainda as Delegações Concelhias como serviço de base territorial e exerce superintendência sobre a Fundação Cabo-verdiana de Ação Social e Escolar (FICASE).

Em conformidade com Varela (2011), o Planeamento do Sistema Educativo é coordenado, tecnicamente, a nível nacional, pelo serviço central de estudos e planeamento do Ministério de Educação, denominado Gabinete de Estudos e Planeamento (GEP), a quem compete, nos termos da Lei Orgânica do Ministério da Educação assegurar estudos e apoio técnico especializado na conceção, planeamento, elaboração e seguimento das políticas que o Ministério deve levar a cabo, nos vários domínios.

Nos termos da Lei Orgânica do Ministério da Educação, o GEP integra as Direções de Serviço de Cooperação e de Informação e Planeamento, ficando cometidas a esta últimas responsabilidades específicas no domínio dos estudos e do planeamento estratégico designadamente o Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), Plano Nacional de Educação para Todos (PNET) (2000-2015) e do planeamento operacional (planos anuais de investimentos).

Entretanto, a existência do GEP não impede a intervenção de outros órgãos e serviços do Ministério da Educação no processo de planeamento. Pelo contrário, todos eles, enquanto partes integrantes do sistema educativo, atuam com base em planos de atividades, de duração variável ao mesmo tempo que participam, em razão da matéria, nos processos de planeamento educacional e na elaboração de programas e projetos estruturantes para o setor da educação. O GEP aparece, assim, como o organismo integrador e coordenador de diversas componentes do processo de planeamento educativo, assegurando a coerência global dos planos institucionais ou departamentais.

Na última década, os principais instrumentos de planeamento educativo, a nível central, têm sido: o Plano Nacional de Desenvolvimento – setor da Educação, para a IV Legislatura (2001-2006); o Plano Estratégico da Educação (2002-15) e o Plano Nacional de Educação para Todos (2002-15). Além destes planos, de carácter estratégico, destacam-se diversos instrumentos de planeamento de menor alcance, que estão em função daqueles, com incidência nacional ou regional e com financiamento de diversa origem.

Além do nível central de planeamento, existem práticas de planeamento local, protagonizadas pelos serviços desconcentrados e de base territorial, que são as Delegações do Ministério, cujos planos se inspiram nos planos e diretivas centrais, ao mesmo tempo que influenciam a planificação que tem lugar a nível das escolas.

A aprovação dos instrumentos de planeamento estratégico da educação a nível nacional compete, obviamente, ao Poder Político (Governo e Parlamento).

Compete, nomeadamente, às Delegações do Ministério da Educação assegurar a elaboração da Estratégia de Desenvolvimento da Educação no concelho e bem como a adoção de Planos de Atividades, sempre tendo em conta as orientações básicas e os objetivos fixados pelo Ministério, patenteando-se, assim, a existência de dois níveis de planeamento educativo local (concelhio): o estratégico e o operacional.

Os planos das Delegações e o das escolas têm conhecido globalmente uma evolução positiva, mas de forma heterogénea, em função de fatores diversos, como as mudanças a nível das lideranças locais (delegados, coordenadores, diretores e gestores), a existência ou não de Projetos com incidência local financiados pela Cooperação Internacional, entre outros.

A nível das Escolas, é ainda incipiente a prática de planeamento de médio prazo, havendo, contudo, a registar-se algumas experiências de elaboração de Projetos Educativos de Escola, também denominados Planos de Desenvolvimento da Escola.

Em termos de planeamento de curto prazo, constitui uma prática a elaboração de planos de atividades, geralmente anuais, havendo, outrossim, a registar numerosos casos de elaboração e implementação de Projetos Pedagógicos pontuais, para a resolução de problemas concretos das escolas, envolvendo parceiros e comunidades locais.

Em todo o caso, a legislação vigente preconiza a elaboração de instrumentos de planeamento educativo escolar. A nível das escolas básicas, em alguns casos, faz-se o planeamento educativo de médio prazo, embora a legislação vigente não obriga, expressamente, à elaboração desses planos.

No domínio do planeamento operacional ou de curto prazo, a lei atribui expressamente ao Conselho do Pólo competência para aprovar alguns instrumentos, como o plano anual de atividades e o orçamento anual do Pólo, por proposta da Direção do Pólo, confiada ao Gestor.

Em relação à planificação docente, a prática da planificação pedagógica é uma realidade, devendo destacar-se a planificação concertada a nível das diversas disciplinas curriculares, por períodos de tempo variáveis-semanais, quinzenais, mensais, trimestrais, geralmente sob o impulso e a dinamização dos delegados e coordenadores pedagógicos concelhios, gestores e membros de núcleos pedagógicos, a nível das escolas básicas, e dos diretores, conselhos pedagógicos e coordenadores de disciplina, a nível das escolas secundárias.

Por outro lado, os docentes elaboram, individualmente, e com certa regularidade, os chamados planos de aula, que constituem projetos pedagógicos diários, geralmente por disciplina e, mais raramente, numa perspetiva global e sincrónica, com a integração das diversas áreas disciplinares em função dos centros de interesses ou projetos integrados de ação pedagógica.

Do que fica, sumariamente, referido, concluímos que não só existe um quadro legal que preconiza o planeamento educativo, a diversos níveis do sistema educativo, como existe uma prática de planeamento nesses mesmos níveis.

Segundo a Lei de bases do sistema educativo (1990) a educação visava:

A formação integral do indivíduo;

A formação obtida por meio da educação deverá ligar-se estreitamente ao trabalho, de modo a proporcionar a aquisição de conhecimentos, qualificações, valores e comportamentos que possibilitem ao cidadão integrar-se na comunidade e contribuir para o seu constante progresso;

No quadro da ação educativa, a eliminação do analfabetismo é tarefa fundamental.

A educação deve contribuir para salvaguardar a identidade cultural, como suporte da consciência e dignidade nacionais e fator estimulante do desenvolvimento harmonioso da sociedade.

No artigo 11º da lei de base do sistema educativo cabo-verdiano (1990) determina-se o seguinte:

A escola cabo-verdiana deve ser um centro educativo capaz de proporcionar o desenvolvimento global do educando, em ordem a fazer dele um cidadão apto a intervir criativamente na elevação do nível de vida da sociedade.

São tarefas fundamentais da escola e do processo educativo que nela se desenvolve:

- Proporcionar à geração mais jovem a consciência crítica das realidades nacionais;
- Desenvolver e reforçar em cada indivíduo o sentido patriótico e a dedicação a todas as causas de interesse nacional;
- Desenvolver o apreço pelos valores culturais e nacionais e o sentido da sua atualização permanente;
- Estreitar as ligações do ensino e da aprendizagem com o trabalho, favorecendo a assimilação consciente dos conhecimentos científicos e técnicos necessários ao processo global do desenvolvimento do país;
- Incentivar o espírito criativo e a adaptação às mutações da sociedade, da ciência e da tecnologia no mundo moderno.

De acordo com o artigo 23º da Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano (2010), faz-se a seguinte menção:

3. Os objetivos específicos de cada ciclo integram-se nos objetivos gerais do ensino básico, nos termos dos números anteriores e de acordo com o desenvolvimento etário correspondente, tendo em atenção as seguintes particularidades:

a) Para o 1º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora;

b) Para o 2º ciclo, a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspetiva do desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes;

c) Para o 3º ciclo, a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável à orientação escolar e profissional que possibilite o ingresso na vida ativa e o prosseguimento de estudos.

As matrizes curriculares do ensino secundário integram componentes de formação geral, de formação sociocultural, de formação específica, de formação científica, de formação tecnológica, de formação técnico-artística e técnica, nos termos definidos por Decreto-Lei.

Entre 2004 e 2014, consagrado no Decreto – Lei nº 32/2009, de 14 de setembro, foram regulamentados os novos planos curriculares do ensino básico e secundário.

No secundário foram redefinidos e reestruturados os objetivos e as novas finalidades do 1º e 2º ciclos ( 7º ano a 10º anos) e do 3º ciclo (11º e 12º anos) de escolaridades, respetivamente, procurando-se, assim, responder à complexidade das exigentes demandas que, nos planos nacionais como internacionais, se colocam ao sistema educativo: “a construção de um projeto de sociedade que, preservando a identidade nacional e a coesão social, assuma os desafios de transformação do país” Parte introdutória do Decreto- Legislativo nº 2/2010 de 7 de maio).

Seguidamente, coloca-se o destaque no contexto do ensino secundário, um dos focos deste estudo.

A organização curricular do sistema educativo cabo-verdiano não está isenta à articulação das alterações no processo de Desenvolvimento Curricular e às influências internacionais na sua tomada de decisões. Segundo Vieira (2012, p.8), no âmbito do PREBA (1987-1993, de 1975 a 1995, 2º período) o ensino liceal ou secundário era de 7 anos, sendo que os primeiros anos constituíam o chamado ciclo preparatório, a que se seguia o curso geral dos liceus (três anos) e o curso complementar dos liceus (dois anos).

Do encontro Nacional de Quadros da Educação que teve lugar em Mindelo, na ilha de S. Vicente, em 1977, saíram algumas recomendações no sentido de aperfeiçoar a política educativa no país. Para o ensino secundário “Como corolário, o ensino secundário passaria a ter cinco anos, com dois níveis: o primeiro, de três anos, o que correspondia ao curso geral dos liceus (ensino secundário geral) e o segundo, de dois anos, compreendia o curso complementar dos liceus (ensino secundário complementar).

Segundo os dados fornecidos pelo Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério de Educação e Ensino Superior (GEP), no ano letivo 2013/2014, a educação em Cabo Verde caracteriza-se, por uma forte expansão do Ensino Secundário, em decorrência dos resultados positivos obtidos com a implementação da reforma no subsistema do Ensino Básico, e uma consequente procura social do Ensino Superior. Refere-se, de igual modo, a uma elevada procura dos serviços do Pré-escolar, consequência da interiorização da importância desse nível do ensino no desenvolvimento global da criança e na sua preparação para a vida escolar.

## 2.2 Caracterização da supervisão pedagógica

A supervisão pedagógica é caracterizada pela colaboração na sua dinâmica e procura constante da melhoria de qualidade do ensino aprendizagem, tendo em conta as linhas orientadoras que possam ajudar o supervisor pedagógico no ato de orientação para poder conceber e problematizar o acompanhamento, fazer uma boa observação e reflexão da prática pedagógica. Deve poder destacar-se na liderança para a melhor tomada de decisão possível e fazer uma boa comunicação, fazendo no fim a sua intervenção da avaliação numa ótica de positividade.

O Boletim Oficial da I Série nº20, de 22 de fevereiro de 2019, no seu artigo 5º orienta a atuação do Supervisor por alguns princípios específicos e objetivos de:

- Observação dos princípios da primazia dos preceitos de caráter pedagógico sobre os preceitos de caráter administrativo, perspetivando sempre a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem;
- Promoção do sucesso dos alunos. Varela (2012)<sup>12</sup>

Deste modo, Alarcão & Canha (2013, p.82) caracterizaram a supervisão como uma atividade de acompanhamento e monitorização orientada no sentido da qualidade, do desenvolvimento e da transformação. A característica central do processo de supervisão pedagógica reside na sua dimensão de interatividade, potenciadora de integração de princípios colaborativos e na relação estabelecidas com as dimensões reflexivas-ativa e crítico-transformadora.

Relacionadas a funções da supervisão pedagógica mais antigas de inspecionar, fiscalizar, controlar, avaliar e impor com as mais recentes (colaborar, apoiar) associou-se, entretanto, as de regular, orientar no sentido de acompanhar e liderar. Stones, (1984) citado Valério (2018) defendeu que “a supervisão pode ser entendida como uma visão aprofundada, reflexiva e com sentido autocrítico do contexto circundante, mas também voltada para o interior com vista a compreender o significado da realidade; uma visão com capacidade de previsão;

---

<sup>12</sup> Regime de organização da escola Básica e Secundária

uma retrovisão; e uma segunda visão para promover o que se pretende que seja instituído, para evitar o que não se deseja e para reconhecer o que aconteceu e não deveria ter acontecido”.

No olhar de (Vieira, 1993, 2006, in Moreira, 2009), citado Alarcão e Canha (2013, pp. 29-38) “a supervisão pedagógica pode globalmente ser, também, entendida como teoria e prática da monitorização e regulação dos processos de ensino e aprendizagem, desenvolvimento no quadro de uma visão de educação, como espaço de transformação pessoal e social, assente na reflexividade profissional e conducente à autonomia do aluno”.

## CAPÍTULO III – MARCOS INSTITUCIONAIS

### 3.1 Marco Institucional da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde

Este item, recai sobre o historial da evolução da supervisão pedagógica, dito de outro modo, acompanhamento das escolas, em Cabo Verde, um caminho que pode ajudar na compreensão de determinados aspetos do atual estado da supervisão. Nestes termos por “marcos institucionais” queremos nos referir aos suportes legais incumbidos às instituições, pois descartamos a possibilidade de conhecer o cumprimento dessas “medidas legais”, ou seja, o que foi realizado, visto que essa opção só seria viável pelo recurso a relatórios e inquéritos aos responsáveis em cada etapa, ou para cada medida.

A ação inspetiva constitui uma das vertentes essenciais na orientação do processo ensino-aprendizagem, por meio de métodos diversificados, conhecidas há algum tempo pela tradicional inspeção de aulas incluindo variedades de técnicas de observação e investigação das práticas pedagógicas.

A Supervisão pode ocorrer em vários domínios de ação da Inspeção da Educação, tais como: Planeamento educacional, organização e administração escolar, gestão financeira, gestão patrimonial, processo de ensino-aprendizagem, avaliações e exames aliás como já dito um sistema de supervisão, a toda instituição.

De entre os domínios mencionados, o processo ensino-aprendizagem com maior relevância no nosso estudo tendo em conta o seu desenvolvimento através de uma boa supervisão pedagógica, tem vindo ao longo dos tempos merecer a sua elevação no âmbito da Supervisão Pedagógica, orientada para o desenvolvimento profissional e o avanço da qualidade de evolução do desempenho docente.

Em consonância com Pacheco (2001, p. 150), citado por Santos (2015) “por reforma educativa entende-se uma transformação da política educativa de um país a nível de estratégias, objetivos e prioridades, transformação esta que pode ser traduzida por conceitos como inovação, renovação, mudança e melhoria que têm como denominador comum a introdução de algo novo”.

Neste contexto, podemos falar da relevância da formação docente que teve sempre a supervisão pedagógica e no que concerne a políticas educativas no âmbito do exercício da ação inspetiva, com revisão aos paradigmas e modelos de supervisão pedagógica e às metodologias do desenvolvimento no acompanhamento de práticas de ensino/aprendizagem pela Inspeção Educativa, na expectativa de uma educação de qualidade.

Assim, Varela, B. (2011, p.132) afirmou que “a Supervisão Pedagógica constitui um corpo de conhecimentos e instrumentos que propiciem a análise, a coordenação e a orientação das atividades pedagógicas, permitindo, do mesmo passo identificar, classificar e satisfazer necessidades de formação, em sentido lato”. Nesta perspetiva, o objeto de estudo da Supervisão Pedagógica é o processo educativo e formativo, considerando-se holisticamente e estruturado em torno de cinco tipos de agentes ou protagonistas: o professor, o aluno, a escola como organização, o contexto e o quadro normativo”.

Neste sentido, lembramos que, Popkewitz (1994), citado por Ferreira e Jaenl disse que a natureza estrutural da mudança que se introduz “no quadro normativo-jurídico da política educativa” e, outrossim, a possibilidade de a reforma se traduzir numa inovação “quando existe mudança ao nível mais concreto da ação dos professores e dos diversos agentes educativos”. O mesmo ainda disse que organizados de acordo com sequencias cronológicas e teleologias implícitas, as quais, em certos momentos, são apenas parcialmente adequadas para compreender as questões de mudança e poder envolver no processo da escolarização.

Para Fernandes (2000, p. 48), citada por Varela (2014 p. 5) “O conceito de mudança aparece frequentemente associado ao de evolução gradual, sendo utilizado para referir as alterações provocadas por agentes internos ou externos, concretizadas de forma progressiva, enquanto o de inovação educativa se utiliza para a rutura com situações ou práticas anteriores”.

Portanto, neste contexto, trata-se a relevância da formação docente no que concerne a políticas educativas e no âmbito do exercício da ação inspetiva, com revisão dos paradigmas e modelos de supervisão pedagógica e as metodologias do desenvolvimento no acompanhamento de práticas de ensino-aprendizagem pela Inspeção Educativa, na expectativa de uma educação de qualidade. Ainda no que tange à importância do processo do progresso da supervisão pedagógica em Cabo Verde são conhecidas as inovações introduzidas, tendo em conta os suportes legais dos mesmos, apesar de ainda se registar necessidades de melhorias desses

mesmos suportes que justificam e que tendem para a melhoria da supervisão pedagógica em Cabo Verde.

Em Cabo Verde, o acompanhamento das escolas, mesmo na questão pedagógica encontra-se em 3 órgãos:

1. na Inspeção enquanto órgão do Ministério da Educação, tanto para o Ensino básico como para o secundário,
2. nos serviços descentralizados como sejam o Subinspetor escolar, ou Delegado da Inspeção a funcionar ao nível do Concelho, mais tarde coincidindo com as Equipas Pedagógicas da Delegações, também para o ensino básico;
3. na própria escola, com o Gestor do Pólo para o Ensino Primário e para a escola secundária o Diretor, o subdiretor pedagógico e Coordenador da disciplina.

A herança mais próxima que temos do período colonial relativamente à Inspeção encontra-se no Regulamento do Ensino Primário Elementar, no Capítulo V, em que refere Inspeção e o rendimento do ensino Art. 133º dizendo que:

À inspeção, compete inspecionar por intermédio dos seus agentes o ensino primário oficial, oficializado e particular.

1º Haverá o maior número possível de inspeções ordinárias em cada ano a cada estabelecimento de ensino, mas nunca menos de uma por período escolar, e o inspetor que as realize deixará escritas as instruções de orientação pedagógica que tenha por necessárias.

3º É de exclusiva competência da inspeção, ... a orientação didática de toda a atividade escolar, ficando vedada a intromissão nela de qualquer outra entidade.

Excepto o ensino da moral e religião.

Assim, nas Orgânicas do Ministério da Educação, com maior ou menor especificação, sempre está a inspeção, por estar contemplado um item sobre a “Inspeção Geral”, como órgão que exerce essa função, como a seguir enunciamos:

1. Na primeira orgânica do Ministério da Educação, então Ministério da Educação e Cultura, no Decreto nº 79/77 de 20 agosto – B.O. nº 34, consta a

“Inspeção Geral”, mas sem especificação, descrição, da composição e das tarefas ou funções.

2. Na orgânica, do Ministério da Educação em 1987, Decreto-lei nº 116/87, de 6 de novembro, Secção IX, Art. 35 (Funções), está especificado:
  - a. alínea c) - Fiscalizar a organização e o funcionamento do ensino público, cooperativo ou particular, velando pela qualidade da formação ministrada...
  - b. alínea d) - Informar o Ministério da Educação e serviços competentes do Ministério sobre as deficiências e anomalias detetadas e sobre as carências de formação do pessoal docente. B.O. nº 44 de 6 de novembro.

As Delegações do Ministério da Educação - Portaria nº 53/88 B.O nº 51 de 17 de dezembro de 1988, que sem especificar, funcionaram com uma equipa de Coordenadores Pedagógicos com função inspetiva e supervisiva, isso até a Portaria nº 11/97, especificar uma compensação remuneratória pelo exercício de “... coordenador pedagógico do Ensino Básico”. B.O nº 11 de 24 de março de 1997, I Série.

**Na orgânica do Ministério da Educação** segundo o Decreto nº 160/90 de 22 de dezembro de 1990, Capítulo VI, Secção II, Art. 92º (Corpo do pessoal da inspeção), orienta-se que se deve:

- c) Fazer o acompanhamento das atividades escolares e propor medidas para o aperfeiçoamento e eficácia do processo de ensino.

E na orgânica do Ministério da Educação Ciência e Cultura, Decreto-Lei nº B.O. nº 11 de 24 de março de 1997, I Série, Art. 18º propõe-se:

- g) Realizar inspeções, inquéritos e sindicâncias de natureza pedagógica e administrativo-financeira, sem prejuízo das competências, sem prejuízo das competências próprias da Inspeção-geral do Ministério das Finanças e do serviço central de inspeção administrativa.

- **Seção III Serviços centrais de inspeção e fiscalização**

3. Na quinta orgânica do Ministério da Educação e Ensino Superior I Série - No 44 «B. O.» Da República de Cabo Verde - 23 de novembro de 2009, Decreto-Lei nº 46/2009 de 23 de Novembro Secção III Serviços Centrais de Inspeção Artigo 29º Inspeção-geral da Educação

1. A Inspeção-geral da Educação (IGE), desempenha, com autonomia administrativa e técnica, funções de controlo, auditoria e fiscalização do funcionamento do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, dos ensinos básicos e secundário, do ensino superior e ciência e da educação extraescolar, bem como dos serviços e organismos do MEES.

e) Realizar inspeções, averiguações e inquéritos, sindicâncias e fiscalizações de natureza pedagógica, administrativa e financeira, às escolas e delegações do MEES;

4. Na orgânica do Ministério da Educação I Série — No 57 «B.O.» Da República de Cabo Verde - 10 de outubro de 2016, Decreto-Lei nº 55/2016 de 10 de outubro. Artigo 33º Inspeção-geral da Educação 1. A Inspeção-geral da Educação (IGE), é o serviço central de avaliação, controlo e fiscalização do funcionamento do Sistema Educativo a nível dos serviços centrais e desconcentrado do Ministério da Educação dos subsistemas da Educação Pré-escolar, dos ensinos básico e secundário, competindo-lhe, designadamente:

f) Conceber, planear e executar inspeções, auditorias, averiguações e inquéritos, aos estabelecimentos de educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário, em matéria técnico-pedagógica e científica.

Relativamente à organização administrativa dos estabelecimentos de ensino, temos a destacar os seguintes marcos cronológicos:

1. 1987- Organização Administrativa dos Estabelecimentos do Ensino Preparatório e Secundário Portaria nº 50/87 de 31 de agosto – Suplemento BO nº 35 de 31 de agosto de 1988 destacando os Art, 9º - Subdiretor pedagógico (não preside as reuniões do Conselho pedagógico e Art. 11º Conselho Pedagógico onde o Diretor, (preside) subdiretor, secretário,

coordenadores de cada disciplina com base nas habilitações e experiência; e competia ao diretor assistir a pelo menos diariamente uma aula e analisar e controlar o cumprimento dos programas;

2. 1994 – Designação dos Pelos - Decreto-Lei nº 77/94, de 27 de dezembro - Regime de Administração e Gestão dos Pólos Educativos do EBI- B.O Nº 42 de 27 de dezembro de 1994 em que o Art. 18º Núcleo Pedagógico – professores com qualificação profissional; um coordenador pedagógico se possível; com a prerrogativa de “- Debater assuntos de natureza pedagógico-didático”.

Nesse quadro, a Legislação e Gestão curricular ficam incumbidas às figuras dos coordenadores, do diretor e do subdiretor; os assuntos pedagógico-didáticos são tratados com alguma independência, tendo a preocupação de cumprimento do programa.

3. 2002 - Regime de Organização e Gestão dos Estabelecimentos de Ensino Secundário Decreto – Lei nº 20/2002 de 19 de agosto em que no artigo 28º (Subdiretor Pedagógico) ilustra-se que o Subdiretor Pedagógico tem como função principal a orientação e controlo do processo de ensino – aprendizagem, devendo, para isso:
  - Controlar o cumprimento dos programas das diferentes disciplinas, através de: a) Reuniões de trabalho quinzenais com os coordenadores das disciplinas a quem compete zelar pelo rigoroso cumprimento dos programas, proceder à revisão das provas elaboradas pelos professores e aos planos das aulas dos professores; b) Visitas às aulas de preferência acompanhado do coordenador da disciplina; c) Assistência às reuniões de coordenação;
  - Garantir ajuda aos professores com dificuldades docentes
    - a) Organizando seminários sobre aspetos pedagógicos e metodológicos; b) Acompanhar o cumprimento dos

planos de visitas desses professores às aulas de professores com experiência pedagógica.

4. Decreto-lei n 8/2019, no O Boletim Oficial da I Série n° 20, de 22 de 02 de fevereiro, que “Estabelece o regime de organização, administração, gestão e funcionamento dos estabelecimentos públicos dos ensinos básicos e secundários.”, no qual contempla “a administração e gestão dos agrupamentos das escolas e escolas não agrupadas...” art.8, e destacamos no 5º, Princípios específicos e objetivos” alínea a) propõe, a “Observação dos princípios da primazia dos preceitos de caráter pedagógico sobre os preceitos de caráter administrativo, perspetivando sempre a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem;” o mantendo o Coordenador como principal agente na supervisão da atividade letiva, sem dispensar os Subdiretores pedagógicos, Artigo 25.º Competência dos Subdiretores Pedagógicos,
5. “Realizar atividades de supervisão pedagógica em estreita articulação com os coordenadores pedagógicos das diferentes áreas curriculares, nomeadamente, através da observação de aulas, a fim de:
  - i. Promover a troca de boas práticas pedagógicas entre os professores;
  - ii. Identificar as insuficiências científicas e pedagógica-didáticas dos professores e auxiliá-los na superação das mesmas, na perspetiva do desenvolvimento profissional docente e da melhoria da qualidade do ensino;
  - iii. Participar da avaliação do desempenho docente”.

O artigo 50.º incide sobre o Coordenador dos Núcleos de Coordenação e Gestão Curricular do 2.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, em que se faz a seguinte referência tendo em conta a sua competência:

1. O Coordenador de cada núcleo de coordenação e gestão curricular, do 2.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário deve ser um professor de carreira com pelo menos cinco anos de bom e efetivo serviço docente que

possui, preferencialmente, formação especializada na área de desenvolvimento curricular, supervisão pedagógica ou administração educacional e com capacidade de liderança pedagógica, bem como idoneidade moral e cívica.

O coordenador de cada núcleo de coordenação e gestão curricular, do 2º ciclo do ensino básico e do secundário é um professor designado pelo Conselho Diretivo, de entre três coordenadores do grupo disciplinar escolhido pelos seus pares.<sup>13</sup>

Neste sentido, compete ao Coordenador do grupo disciplinar em articulação com o coletivo dos professores:

- a) Coordenar a planificação das atividades pedagógicas, letivas e não letivas;
- b) Acompanhar o cumprimento dos programas de ensino dos diferentes anos de escolaridade quinzenalmente e informar ao Coordenador do núcleo da respetiva área curricular;
- c) Promover a troca de experiências e a colaboração entre os professores do grupo disciplinar;
- d) Estimular a criação de condições que favoreçam a formação contínua e apoiar os professores na sua disciplina ou área disciplinar;
- e) Apoiar os professores menos experientes na planificação e execução das suas atividades docentes;
- f) Realizar atividades de observação de aulas, na perspetiva de apoiar os professores no seu desenvolvimento profissional e na melhoria do desempenho docente no processo de ensino-aprendizagem;

---

<sup>13</sup> <http://periodicos.uea.edu.br/index.php/contracorrente/article/download/1414/919/>

- g) Coordenar e apoiar as atividades de elaboração de materiais didáticos; validar os instrumentos de avaliação aplicados ao longo dos trimestres escolares;
- h) Participar na avaliação do desempenho dos docentes do seu grupo disciplinar em articulação com o Subdiretor Pedagógico e Coordenador da respetiva área curricular;
- i) Zelar pela organização do dossier e a atualização dos registos das atividades pedagógicas desenvolvidas pelo grupo disciplinar;
- j) Colaborar com o responsável do património na organização do inventário do material existente nas salas específicas da sua disciplina, nomeadamente laboratório, sala de informática e oficinas;
- k) Zelar pela boa organização da sala específica da sua disciplina, pela sua conservação e manutenção dos materiais didáticos e equipamentos;
- l) Planificar o modo de utilização das instalações e propor a aquisição de novo material e equipamento, ouvidos os professores da disciplina;
- m) Colaborar com os diretores de turma na elaboração dos programas de apoio e recuperação dos alunos visando o sucesso educativo dos mesmos;
- n) Elaborar o relatório crítico, trimestral e anual, do trabalho desenvolvido pelo grupo.

Queremos assim mesmo articular o que foi dito acima com afirmação do Primeiro Ministro em 1977, pensando que determinados constrangimentos, insuficiências, e até padecimentos, podem ser ultrapassados, ou sanados,

...devemos todos fazer um esforço no sentido de criar as condições materiais, morais para o aperfeiçoamento constante dos quadros do ensino. Porque sem esse aperfeiçoamento, sobretudo sem um esforço pessoal, teremos de facto dificuldades em atingir os nossos objectivos. O professor não pode ser aquele que vai às aulas volta à casa e esquece dos livros. p.10

Podemos passar para o nosso último item deste capítulo que é Centro Educativo Miraflores, uma instituição que se destaca por 3 características: privada, de cariz religioso de raiz internacional e multinível, subsistemas pré-escolar e escolar.

### **3.2 A Escola ao percurso do Centro Educativo Miraflores**

O Centro Educativo Miraflores está situado na zona de Palmarejo-Grande, Cidade da Praia, numa zona residencial, recém infraestruturada. A escola tem recebido, ao longo da sua existência, alunos provenientes de todas as localidades do município da Praia e do concelho de Ribeira Grande de Santiago. Com o aparecimento de escola secundária no concelho de Ribeira Grande de Santiago, mais concretamente na zona de Salineiro, verificou-se um decréscimo da população estudantil desse concelho neste Centro Educativo, embora a escola se localize nos limites dos dois concelhos.

O Centro em apreço tem na sua maioria os alunos que são oriundos do Palmarejo e Achada Santo António, usando como meio para se chegarem a escola o transporte coletivo, gerido pela Associação de Pais, em parceria com a Direção do Centro. O número de transportes necessário para esse serviço diminuiu, porque ao longo da implementação do projeto do crescimento da zona, que trouxe conseqüentemente o aumento da população estudantil, e a oferta de um transporte público urbano, terá obrigado a que a escola se vocacionasse, essencialmente, para a população local. Esse é o desafio que a escola tem neste momento, o que poderá resultar no aparecimento de uma população estudantil superior às disponibilidades de acolhimento do próprio Centro Educativo Miraflores. O equacionamento desse problema é de extrema importância por parte da Direção e da própria entidade proprietária deste Centro Educativo.

Esta instituição de ensino é uma obra da Consagração das Irmãs Escravas da Santíssima e da Mãe de Deus, um Instituto Politécnico cuja ação social se centra na educação das Crianças, adolescentes e jovens, sobretudo através do ensino. O ato da inauguração desse Centro Educativo teve lugar no dia 2 de abril de 2005, presidida pelo então ministro dos negócios estrangeiros, Victor Borges, na presença do Bispo de Santiago Dom Paulino Livramento Évora e do ex-Presidente da Câmara Dr. Felisberto Vieira.

A infraestrutura educativa é liderada pela atual Diretora Titular Irmã Oclízia Maria Paiva Tavares coadjuvada pela Diretora Pedagógica Angelita Maria Maurício Monteiro, tem a capacidade para acolher um total de 1550 alunos. Atualmente conta com 1523 alunos que se distribuem pelo pré-escolar, ensino básico e secundário com a distribuição na figura 6:

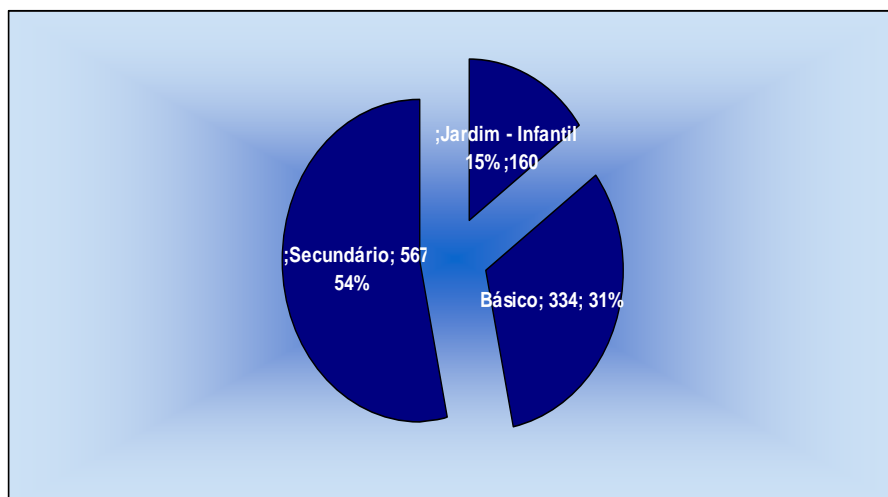


Figura 6: Distribuição dos alunos por setor

- **Pré-escolar**

O pré-escolar é o único setor do Centro que funciona em regime exclusivamente privado, sendo o básico e secundário cofinanciados pelo estado. Assim sendo, as propinas nos setores comparticipados pelo estado são iguais às das escolas públicas: caso a família entender necessário pode optar pelas atividades extracurriculares que a escola proporciona aos alunos. No entanto, a inscrição obriga a uma comparticipação financeira para além do montante exigido para a frequência das atividades curriculares. A figura 7 mostra a distribuição dos alunos do pré-escolar por faixa etária.

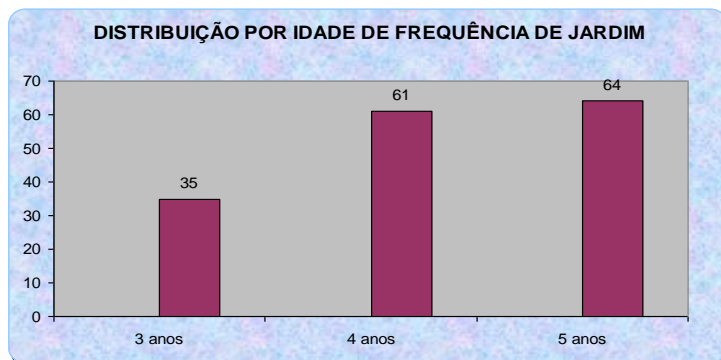


Figura 7: Distribuição dos alunos do pré-escolar por faixa etária

### 3.2.3 Pessoal Docente

A escola possui 39 professores para o ensino secundário e 17 para o ensino básico. Para o ensino básico 100% do pessoal docente possui a qualificação pedagógica para o exercício da função docente. Relativamente ao ensino secundário o quadro de qualificação é o seguinte:

Entre a congregação religiosa proprietária da escola e o Ministério da Educação existe um acordo de patrocínio. Todo o pessoal docente da escola é quadro do ME que comparticipa igualmente com algum recurso financeiro para o funcionamento da escola.

A Instituição conta ainda com a colaboração do pessoal não docente é quadro da congregação proprietária e sua distribuição pode ser conferida nas figuras 8 e 9 que se segue:

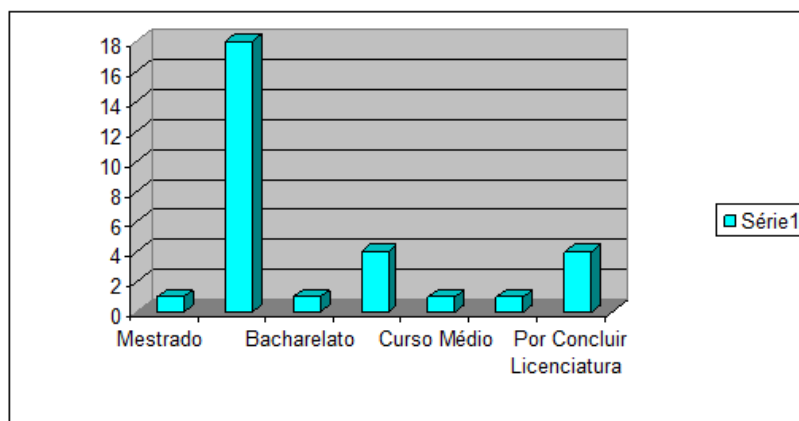


Figura 8: Caracterização do Corpo Docente

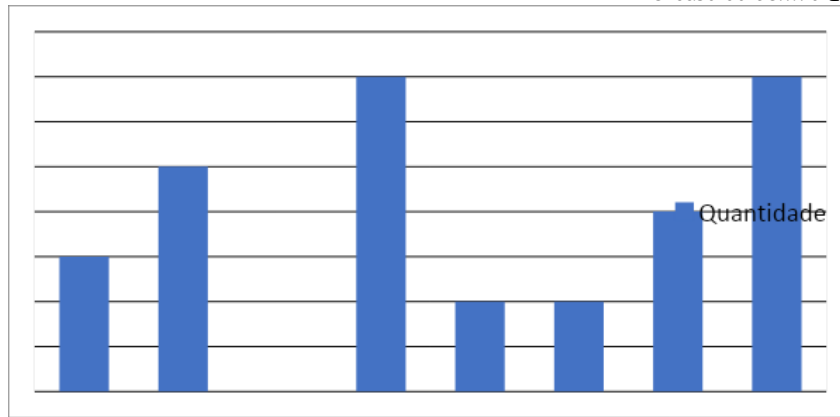


Figura 9: Distribuição do pessoal não docente

Com tudo que foi elencado anteriormente a escola ministra atividades curriculares e aulas extracurriculares tais como: catequese, trabalhos, escolas de iniciação desportiva e Inglês.

No que concerne às instalações, esta unidade dispõe de 36 salas de aulas, 3 laboratórios, salas para as mais diversas atividades desportivas e tempos livres, pátios, uma biblioteca, uma sala de informática, uma cantina, um campo de futebol, um campo de basquetebol, um ginásio, uma enfermaria, uma capela e um bloco residencial para as irmãs.

O Centro Educativo Miraflores é propriedade das Irmãs Escravas da Santíssima Eucaristia e da Mãe de Deus que igualmente são administradoras. Como escola católica tem por opção fundamental despertar nas crianças, adolescentes e jovens de ambos os sexos, a visão cristã da pessoa, da história e do universo, abrindo todo o conhecimento e comportamento humano ao projeto de vida proveniente dos valores do Evangelho.

O objetivo fundamental do Centro é proporcionar aos alunos, em colaboração com as famílias e seguindo as orientações da Igreja, os meios necessários para um desenvolvimento harmónico dos valores humanos e cristãos. A proposta Educativa que o Centro Educativo Miraflores oferece tem uma clara finalidade evangelizadora: “*Formar homens e mulheres novos para uma sociedade nova,*” o que implica:

1. Cooperar para que o **HOMEM** alcance a sua maturidade humana - cristã.
2. Colaborar na construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna.

*O HOMEM em cuja educação nos comprometemos é o HOMEM INTEGRAL, considerado em todas as suas dimensões e num processo dinâmico, capaz da autoestima que nasce do próprio conhecimento, da aceitação e da realização num projeto de vida com sentido. O HOMEM em relação e em diálogo com Deus, com os outros e com o universo. In Ideário.*

Como se pode ver, esta proposta Educativa, encontra-se expressa no “**Ideário da escola**”, com vista ao cumprimento dos valores propostos pela escola e que paulatinamente vão sendo cultivados, como passamos a destacar:

“Pela urgência que a nossa sociedade tem **DELES**, explicitamos o nosso desejo de educar **EM** e **PARA**:”

A **FRATERNIDADE**: Praticar as relações fraternas que impulsionem o compromisso solidário.

A **JUSTIÇA/PAZ**: Reconhecer e valorizar a dignidade do Homem que se expressa na construção da justiça e da paz.

A **LIBERDADE**: Potenciar a liberdade que nasce da verdade e gera lucidez crítica e compromisso.

A **FÉ**: Cultivar a dimensão contemplativa do Homem que descobre a Deus presente e ativo na própria vida, na natureza e na história.

Tendo em conta que o ideário da escola não funciona isoladamente, a tabela 2 que se segue auxilia na ilustração das instalações do Centro Educativo Miraflores:

Tabela 2: Composição Física do Complexo Educativo Miraflores

Espaço Educativo	Número Existente
Salas de aulas	25
Bloco residencial	1
Laboratórios	3
Pavilhão	1
Campo	2
Sala de informática	1
Biblioteca	1
Cantina	1
Enfermaria	1
Secretaria	1
Papelaria	1
Sala de professores	1

Ajustados aos aspetos supracitados encontra-se a metodologia aplicada na ação educativa tem uma grande incidência no desenvolvimento da personalidade, na auto-realização e na autonomia do ser e do aprender, assim como no sentido de cooperação e solidariedade.

Para o seu funcionamento, o Projeto Educativo do Externato inclui a concretização de uma metodologia aberta e flexível. Trata-se de um desafio que a escola deve ter em perspetiva, para o futuro próximo, se tivermos em conta que a infraestruturização do Palmarejo-Grande foi feita para albergar vinte e cinco mil (25000) pessoas, o que poderá resultar no aparecimento de uma população estudantil superior às disponibilidades de acolhimento do próprio Centro Educativo Miraflores. O equacionamento precoce desse problema é de extrema importância por parte da Direção e da própria entidade proprietária deste Centro Educativo.

## CAPÍTULO IV – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

### 4.1 O processo metodológico

O capítulo que ora se inicia destina-se à descrição do processo metodológico que julgamos estar alinhavados aos objetivos antes elencados, garantindo a fundamentação das escolhas metodológicas e do percurso que foi realizado ao longo do trabalho de investigação. Na perspetiva de Fortin (2009), citado Barbosa, (2012) a qualidade de uma investigação científica é determinada pela adoção de uma adequada metodologia. A parte metodológica é fundamental em qualquer tipo de investigação, uma vez que estrutura-se num conjunto de procedimentos sistemáticos e rigorosos que norteiam o processo de desenvolvimento da mesma.

A ideia essencial desta investigação consiste na análise de supervisão pedagógica em Cabo Verde, mais precisamente pelo processo da prática da supervisão pedagógica em Cabo Verde, com enfoque no processo da prática da Supervisão Pedagógica no Centro Educativo Miraflores localizada na cidade Praia. O que nos levou a estudar este tema prende-se com o fato de que a compreensão do processo da prática de supervisão pedagógica utilizada em Cabo Verde é importante para avaliar o impacto organizacional do processo da supervisão e sugerir novos planos de melhoria da mesma no país.

O estudo compreendeu nas visitas ao Centro Educativo Miraflores que foi alvo de estudo e considerando fontes de informações fundamentais para a nossa análise. As referidas visitas foram feitas com a realização de reuniões preliminares, adaptadas ao ano atípico bem como a aplicação das entrevistas aos responsáveis para a área pedagógica e professores com vista à troca de informações e de experiências entre a investigadora e os entrevistados para compreendermos a situação no âmbito de estudo do tema, bem como para conhecermos e apropriarmos da trajetória da supervisão pedagógica em Cabo Verde.

Nesta parte, apresentamos as nossas intenções académicas aos que poderão estar a identificar algumas necessidades de melhoria neste setor. Acedemos aos principais arquivos para analisar a documentação existente e os planos futuros que nos levaram a identificar algumas necessidades de melhorias existentes neste setor.

As informações obtidas foram constituídas para o objeto de análise na tentativa de compreender até que ponto os instrumentos de supervisão pedagógica promovem a aquisição de conhecimentos, atitudes e comportamentos visando a qualidade almejada pelo sistema educativo cabo-verdiano, com vista a uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido nesta área e a sua melhoria nas ações futuras.

Apresentamos na tabela 3 a caracterização do nosso universo de entrevistados:

Tabela 3: Caracterização dos entrevistados

Código dos entrevistados	Sexo	Habilitação profissional	Área de formação	Disciplina que leciona/Direção	Formação pedagógica	Anos de serviço
E1	F	Licenciatura	Biologia	Direção da escola	Sim	11 a 15
E2	F	Licenciatura	Física/Química	Química	Sim	21 a 25
E3	F	Licenciatura	Física	Direção da escola	Sim	6 a 10
E4	M	Licenciatura	Informática	Direção da escola	Sim	16 a 20
E5	F	Licenciatura	Psicologia	Psicologia	Sim	11 a 15
E6	F	Licenciatura	História	História	Sim	11 a 15
E7	F	Licenciatura	Língua Francesa	Francês	Sim	16 a 20
E8	M	Mestrado	Inglês	Inglês	Não	6 a 10
E9	M	Bacharelato	Matemática	Matemática	Sim	21 a 25
E10	F	Licenciatura	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Sim	11 a 15
E11	F	Mestrado	Psicologia	Sociologia	Sim	21 a 25
E12	F	Licenciatura	Língua Francesa	Francês	Sim	6 a 10

Do universo de trinta e oito (38) professores do ensino secundário do Centro foram selecionadas doze (12) com base na experiência, diversificação da área de atuação e grau académico.

As estratégias de seleção dos entrevistados foram delineadas com base na criação de um código para cada entrevistado(a), como por exemplo E1 até E12. Para além do código

criado levamos ainda em consideração o sexo, a habilitação literária – que está situada entre a Licenciatura e o Mestrado, a área de formação – correspondente aos vários ramos de saberes, à pedagogia e sobretudo os anos de experiência. Estes pressupostos foram de crucial importância no cruzamento das informações com o intuito de estabelecer comparações da prática da supervisão pedagógica nas escolas onde trabalharam e trabalham os entrevistados.

Deste modo, optámos por realizar um estudo de caso com recurso à abordagem qualitativa, uma vez que este tipo de investigação, dá maior ênfase à descrição e à compreensão dos fenómenos sociais através da interpretação do seu sentido, na realidade onde se inserem. O estudo de caso definido, consiste na investigação sobre a supervisão pedagógica no Centro Educativo Miraflores por “O estudo de caso como estratégia de investigação é abordado por vários autores, como Yin (1993 e 2005) em que considera um estudo de caso como ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido ou definido num plano mais abstrato como, decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais.

Para Yin (1994) citado por Graça (2016) o estudo de caso pode ser conduzido para um dos três propósitos básicos: explorar, descrever e explicar.

De acordo com a natureza de investigação, o conhecimento pode assumir diferentes formas (De Katele e Roegiers, 1999, p. 104) citado por Lima e Pacheco (2006, p. 19):

Um corpo de conhecimento sob a forma de leis condensadas; o conhecimento de um contexto específico que permite tomar as decisões adequadas para este contexto; o conhecimento das determinantes do meio envolvente e dos comportamentos dos atores de um sistema; conhecimentos hipotéticos; conhecimentos específicos; conhecimento sob a forma de criação de novos referenciais de pensamento, ou ainda o metaconhecimento; etc.

Sob o ponto de vista de Trivinos (1987), a abordagem qualitativa está centralizada na compreensão, descrição e interpretação dos significados que as pessoas projetam no objeto em estudo. Diante disso, é possível identificar os significados que os sujeitos da pesquisa atribuem a determinadas condições que vivenciam e/ou conhecem em pormenor. A pesquisa qualitativa ressalta a importância do ambiente na configuração da personalidade, problema e situação de existência do sujeito, levando em conta, ainda, os elementos culturais e a realidade social. Essa preocupação torna-se relevante por se acreditar que o processo pelo qual uma pessoa concebe determinada realidade, atribuindo-lhe significados, configura também suas ações.

Na opinião do Ludke e André (1986), a investigação qualitativa pode adotar vários formatos, evidenciando-se, especialmente, a investigação etnográfica e o estudo de caso. No paradigma qualitativo optámos pela seguinte técnica de recolha de dados: a entrevista, técnica considerada mais adaptada aos propósitos desta investigação.

Deste modo o nosso estudo foi desenvolvido em cinco etapas designadamente:

**Primeira etapa:** Nesta etapa de investigação, procedemos à pesquisa de levantamento bibliográfico e a consultas de materiais publicados em livros, em redes eletrónicas, periódicos, congressos, seminários bem como, a nível dos instrumentos jurídicos e políticos, de projetos e de programas voltados a supervisão pedagógica. O levantamento bibliográfico serviu-nos de base e plano de fundo para sustentar e reforçar o quadro teórico, alguns conceitos relacionados com o tema definido bem como páginas eletrónicas de interesse científico que revelam interesse sobre o tema em estudo.

**Segunda etapa:** Esta fase resulta na identificação e delimitação do objeto de estudo. Pois buscamos efetuar contatos com os Órgãos da Direção do centro alvo de estudo com o objetivo de desenvolver troca de informações e experiências entre responsáveis pela gestão pedagógica e a investigadora, de modo a compreender a situação da supervisão pedagógica e apropriar-se da trajetória a nível nacional.

**Terceira etapa:** Nesta etapa foi aplicada uma entrevista à subdiretora pedagógica e ao coordenador do ensino secundário do centro, à subdiretora para os Assuntos sociais e a um grupo representativo de professores da escola alvo de estudo para definição da amostra.

**Quarta etapa:** Posteriormente às entrevistas, prosseguimos com a análise dos dados recolhidos da aplicação de entrevista, recorreremos à técnica de análise de conteúdo definido pelo Bardin (2008), que considera a análise de conteúdo como sendo um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos diversificados. Para recolha e análise das informações, foram seguidos os procedimentos fundamentais que regulamentam a pesquisa. Dando sequência à nossa investigação, no momento pré-entrevista, todos os entrevistados foram informados sobre a finalidade da entrevista e em seguida passamos para a entrevista propriamente dita. Sobre o anonimato dos participantes no estudo, ele foi mantido como forma de garantir que em nenhum momento a identidade dos mesmos seja colocada em situações constrangedoras.

**Quinta etapa:** É a última fase e tem como finalidade a elaboração de sugestões de melhorias no plano de supervisão ou uma proposta de melhoria, considerando os aspetos a melhorar registados ao longo da investigação. O referido plano deverá ser acolhido pelos responsáveis de gestão da educação do centro alvo de estudo a ser implementado visando a melhoria do serviço na área. O mesmo foi estabelecido com base nas informações e opiniões recolhidas nas entrevistas aos sujeitos alvo de estudo mencionados e poderá ser implementado visando a melhoria do serviço nesta área.

## **4.2 As técnicas de recolha de dados**

Este tópico aborda as técnicas de recolha de dados, com vista a encontrar respostas para os objetivos traçados no nosso trabalho, dados esses “designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas (...)” (Bogdan e Biklen, 1994, p.16) citado por Bogdan e Biklen, (2013) e que nos permitam compreender de forma mais detalhada e precisa os comportamentos, as perspectivas dos sujeitos e as suas percepções individuais a propósito da temática abordada por este estudo.

## **4.3 A entrevista**

A entrevista é considerada uma técnica de interação social e de interpretação informativa com o propósito de compreender a experiência de outras pessoas sobre um determinado tema e os significados que eles atribuem a essa experiência.

Para Ludke e André (1986) esta técnica permite correções, esclarecimentos e adaptações eficazes na obtenção das informações.

Sendo assim, a entrevista é caracterizada pelo contacto direto e intencional entre o investigador e o entrevistado, facultando ao primeiro, o ponto de vista do segundo, através da recolha de informações, interpretações e reflexões. Na entrevista “o espírito teórico do investigador deve permanecer continuamente atento, de modo que as suas intervenções tragam elementos de análise tão fecundos quanto possível” (Quivy e Campenhoudt, 1992, p.193), citado por Simões (2011).

A entrevista é uma técnica que se traduz por “uma conversa entre um entrevistador e um entrevistado que tem o objetivo de extrair determinada informação do entrevistado”. Conforme acrescentam Moser e Kalton (1971) citados em Bell (1997, p.118). Mediante o recurso à entrevista, o investigador “pode aprofundar motivos e sentimentos (Bell, 1997, p.118). Com essas afirmações, consideramos a entrevista uma técnica adequada para o tipo de estudo levado a cabo neste contexto, pois nos permitem recolher descrições na linguagem dos participantes. Possibilita, ainda, maior aprofundamento acerca das informações obtidas, pois conforme as ideias do Bogdan e Biklen (1994) e de Lüdke e André (1986), numa relação de interação e influência recíproca entre pesquisador e participante, o clima de troca facilita a compreensão de aspetos que poderiam passar despercebidos em outras formas de recolha de dados.

A natureza interativa da entrevista permite tratar temas complexos em profundidade, o que dificilmente seria possível com questionários direcionados (Alves-Mazotti & Gewandsznajder 1998). Lodi (1977) considera a entrevista uma forma apropriada de se recolher dados nas Ciências Sociais, podendo ser um método de investigação único, ou complementar a outros. Desta forma estamos a contribuir para atingir a validade interna. Este modo de inquirir gera interação direta entre investigador e entrevistado, levando a um diálogo, sem dúvida, mais profícuo. Por outro lado, confere também, um carácter mais subjetivo, atribuindo também uma vertente mais qualitativa ao estudo. A subjetividade aqui apresentada não significa perda de validade interna, pois há outras técnicas de recolha de dados que permitem fazer uma triangulação de dados.

Carmo e Ferreira (1998, p. 125) destaca que a “questão-chave na técnica de entrevista é a interação direta”. Ainda, segundo estes autores, “o objetivo de qualquer entrevista é abrir a área livre dos dois interlocutores no que respeita à matéria da entrevista, reduzindo, por consequência, a área secreta, do entrevistado e a área cega do entrevistador”. Para conseguirmos tal intento, começámos por reduzir a “nossa área cega”, através de uma apresentação, a mais completa possível, do problema da pesquisa e a explicação do que se pretendia do entrevistado.

Para o presente trabalho foi eleita a entrevista semi-estruturada ou guiada, tendo sido elaborado um roteiro de questões-guia que cobrem o interesse da pesquisa com margens para o aprofundamento no momento de aplicação e de acordo com as necessidades que viessem surgir. À medida que o discurso do entrevistado foi fluído, a investigadora procurou

encaminhar a comunicação para os objetivos da entrevista, procurando os “elementos compreensivos” para o discurso (Pardal & Correia, 1995).

Neste tipo de entrevista as questões podem não seguir exatamente a ordem prevista no guião, podem ser colocadas questões que não se encontram no guião, em função do decorrer da entrevista possibilitando dessa forma, uma relativa flexibilidade

A entrevista semiestruturada permite ainda que o entrevistado tenha alguma liberdade para desenvolver as respostas segundo a direção que considere adequada e explorar de uma forma flexível e aprofundada, os aspetos que considere mais relevantes.

Consideramos que este tipo de entrevista faculta ao investigador o acesso a uma grande riqueza informativa, contextualizada através das palavras dos participantes do estudo e das suas perspectivas, permitindo-lhe esclarecer alguns aspetos ao longo da investigação.

Tal como referem Ludke e André (1986), nas entrevistas semiestruturadas, não existe a imposição de uma ordem rígida de questões, permitindo ao entrevistador fazer as necessárias adaptações a partir de um esquema básico.

A definição de procedimentos segundo as quais os entrevistados são selecionados é um aspeto imprescindível pois elas influenciam diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema de investigação delimitado.

Pois trata-se de entrevista que permite-nos questionar os entrevistados com o grau de liberdade necessário à compreensão do “verdadeiro sentido das suas respostas, e esclarecer os males entendidos” permitindo-nos assim obter respostas inesperadas ou imprevistas” (Cohen & Manion, 1990, p.385).

Nesse caso em estudo, recorreremos a entrevistas individuais aplicadas a um conjunto composto por doze (12) professores que trabalham no Centro Educativo Miraflores. O propósito da entrevista foi ampliar e complementar as informações obtidas a partir da análise documental. Assim, pretendemos obter informações dos entrevistados procurando desvendar os principais conteúdos relacionados com a supervisão pedagógica que deviam ser abordados nas escolas secundárias caboverdianas e as perspetivas dos professores sobre o tema de estudo. Igualmente, almejamos conhecer os comportamentos, as atitudes e os valores da supervisão presentes nestes

mesmos professores. Esta técnica oferece aos entrevistados a oportunidade de se expressarem os seus sentimentos e seus pontos de vista sobre o objeto de estudo.

As questões-guia originaram-se a partir do problema da pesquisa e tiveram em conta os objetivos da investigação. O processo de aplicação da entrevista foi precedido de um pedido de colaboração à mesma, apoiando no princípio de envolvimento dos sujeitos de investigação dando-lhes a oportunidade de maior empenhamento e sentido de compromisso com o nosso estudo.

O roteiro utilizado para as entrevistas foi previamente testado e ajustado de maneira a adequar o vocabulário e a ordem das perguntas a uma maior compreensão e para averiguar se o formato das perguntas possibilitava alcançar os objetivos preconizados.

Para aplicação das entrevistas tivemos as seguintes categorias, inicialmente definidas a saber: (i) conceção da supervisão pedagógica; (ii) situação da supervisão pedagógica; (iii) gosto para exercer o exercício da supervisão pedagógica; (iv); caracterização da situação pedagógica avaliação dos programas; e, (v) reflexão sobre supervisão pedagógica em conformidade com a figura 10.

Durante a preparação e realização das entrevistas, tentou-se evitar a interferência da entrevistadora no entrevistado conforme defende Pardal e Correia (1995). Procurou-se seguir o pensamento de Delfos (2001, p.116), quando refere que a preparação da entrevista deve ter em conta os seguintes cuidados: (i) duração da entrevista, organizando-se questões para cerca de 20 minutos de entrevista; (ii) partilha com cada entrevistado de informação sobre o tipo de entrevista e o seu objectivo; (iii) pedido para se proceder ao registo audiovisual da mesma explicando os motivos; cuidado em mostrar interesse e atenção pelo que o entrevistado diz, atenção aos sinais de insegurança e hesitação, recolocando a pergunta, explicando melhor ou mesmo desviando o interesse, no caso de se criar uma situação de impasse; (iv) quando necessário fazer a pergunta resumindo o que já foi dito; (v) apoiar a comunicação oral na linguagem corporal, para ajudar a criar um certo grau de confiança, nomeadamente através do olhar e da expressão facial.

O guião de entrevista foi constituído por um conjunto de questões organizadas em várias dimensões em função dos objetivos traçados. Em cada uma das dimensões foram geradas categorias e subcategorias, que resultaram dos conceitos estudados no enquadramento teórico e através das quais pretendemos obter dados relacionados com as categorias de análise.

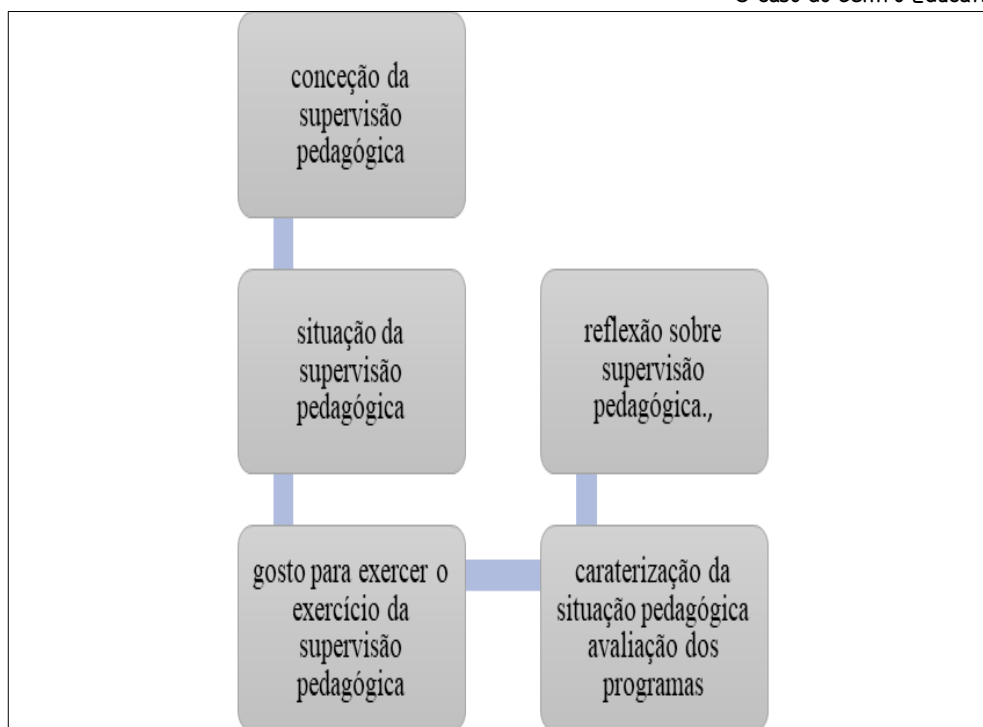


Figura 10: Dimensões de análise de entrevista

As entrevistas foram preparadas formalmente, em que os entrevistados foram informados com antecedência tendo em conta os itens: a data, a hora e o local da sua realização. Posto isto, e conforme essa concordância procedemos à entrega do guião da mesma por forma a obter os dados essenciais ao nosso trabalho de investigação, e explicitamos aos entrevistados os objetivos pretendidos com a realização da entrevista

Aplicamos as entrevistas durante o mês de março de 2021 com uma duração média de 50 minutos por cada entrevistado e foi solicitada a autorização aos entrevistados para a realização da gravação das mesmas, que, posteriormente, procedemos à sua transcrição. Foi garantida a confidencialidade e o anonimato dos entrevistados.

Posteriormente, procedemos à transcrição integral e fiel do que foi mencionado pelos entrevistados, sendo atribuído um código (unidade de contexto) a cada entrevista realizada.

Sobre este ponto, recorremos a Berger (1998, p.57), quando este alerta que "pode ser muito difícil lidar com a enorme quantidade de material que as entrevistas em profundidade geram". Por isso, começamos a escrever e a sistematizar os resultados ao longo da sua aplicação permitindo ganhar tempo e ajuda no exame do encaminhamento da pesquisa e no surgimento de ideias, detalhes e questões que possam ser úteis nas entrevistas subsequentes.

O perfil dos entrevistados para este estudo pode ser apreciado na tabela onde constam os principais elementos que os caracterizam a saber: (i) instituição onde trabalha; (ii) Género; (iii) habilitação profissional; (iv) área de formação; (v) formação pedagógica e (vi) anos de serviço. Os dados ilustram a diversidade dos perfis dos nossos entrevistados que definimos e que nos ajudaram em conseguirmos uma vasta gama de informações evidentes nas respostas às diferentes questões que foram abordadas e que apoiaram no alcance dos resultados.

Do ponto de vista metodológico, lembramos que, para Bardin (2008), citado por Mozzato A. & Grzybovski (2011). A análise de conteúdo diz respeito a um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos diversificados, com base na chamada hermenêutica controlada, tendo por fundamento a dedução: a inferência. Esta tarefa de interpretação, que é a análise de conteúdo, situa-se entre dois extremos: o do rigor da objetividade e o da riqueza da subjetividade. A análise de conteúdo é, para Bardin (2008), um conjunto de técnicas de análise das comunicações, não se trata de um instrumento, mas sim de um conjunto de ferramentas adaptável ao campo vasto das comunicações.

Neste nosso trabalho adotamos como referência o método de análise de conteúdo que esta autora nos apresenta e que se desenvolve segundo as seguintes fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Na pré-análise são desenvolvidas as operações preparatórias para a análise propriamente dita. Consiste num processo de escolha dos documentos ou definição do corpus de análise; formulação das hipóteses e dos objetivos da análise; elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final. Esta fase segue os seguintes procedimentos: Leitura intuitiva, ou parcialmente orientada do texto: implica a leitura exaustiva do conjunto de textos a serem analisados, de forma que o pesquisador se deixe impressionar pelos conteúdos presentes, como se flutuasse sobre o texto, ou seja, sem a intenção de perceber elementos específicos na leitura. Definição de hipóteses provisórias sobre o objeto estudado e o texto analisado: a leitura flutuante permite a construção de hipóteses, sempre provisórias sobre o objeto estudado e sobre os conteúdos do texto analisado.

A segunda etapa, de exploração do material ou codificação, consiste no processo através do qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo expresso no texto. Estas unidades de registo ou codificação correspondem, como diz Cação (2008), ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, tendo em vista a categorização. São

exemplos de unidades de registo, o tema, o objeto, a frase, a palavra (palavras-chave, palavras instrumentais ou categorias – substantivos, adjetivos, verbos), o personagem, o documento e o acontecimento. Este processo supõe uma enumeração, uma contagem, mas torna-se necessário distinguir a unidade de registo (o que se conta), da regra de enumeração (o modo de contagem).

Na terceira etapa, tratamento dos resultados - inferência e interpretação busca-se, colocar em relevo as informações fornecidas pela análise, através de quantificação simples (frequência) ou mais complexas como a análise fatorial, permitindo apresentar os dados em diagramas, figuras e modelos.

Na nossa investigação, pretendemos optar pela entrevista semiestruturada como técnica de recolha de dados, seguindo um guião previamente elaborado pela investigadora. Neste tipo de entrevista as questões podem não seguir exatamente a ordem prevista no guião, podem ser colocadas questões que não se encontram no guião, em função do decorrer da entrevista possibilitando dessa forma, uma relativa flexibilidade.

Tal como referem Ludke e André (1986), nas entrevistas semiestruturadas, não existe a imposição de a imposição de uma ordem rígida de questões, permitindo ao entrevistador fazer as necessárias adaptações a partir de um esquema básico.

A definição de procedimentos segundo as quais os entrevistados são selecionados é um aspeto imprescindível pois elas influenciam diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema de investigação delimitado.

Relativamente à preparação e realização das entrevistas, o guião de entrevista foi constituído por um conjunto de questões organizadas em várias dimensões em função dos objetivos traçados. Em cada uma das dimensões foram geradas categorias e subcategorias, que resultaram dos conceitos estudados no enquadramento teórico e através das quais pretendemos obter dados relacionados com as categorias de análise.

Na opinião do McMilian e Schumacher (2005), o investigador deve escolher sujeitos entrevistados com dados abundantes sobre o tema em estudo com a finalidade de dar maior qualidade ao trabalho. Os entrevistados deste estudo foram escolhidos de forma a caracterizarem uma amostra de conveniência sem qualquer intenção de generalização. Assim, no caso em estudo, recorreremos a entrevistas individuais aplicadas à subdiretora pedagógica, ao

coordenador do ensino secundário, à diretora pela área de assuntos sociais que também leciona e aos professores que trabalham no Centro Educativo. O propósito da entrevista será de validar, ampliar e complementar as informações obtidas a partir da pesquisa documental.

As questões-guia originaram-se a partir do problema da pesquisa e tivemos em consideração os objetivos da investigação e os resultados obtidos pela entrevista. O processo de aplicação da entrevista foi precedido de um pedido de colaboração à mesma apoiando no princípio de envolvimento dos sujeitos de investigação dando-lhes a oportunidade de maior empenhamento e sentido de compromisso com o nosso estudo.

Deste modo, como aprendizagens conseguidas, importa anotar que é fundamental em uma pesquisa o esboço metodológico pautado em rigor, de forma a encontrar resultados verdadeiros e fidedignos. Foi feito ao longo deste capítulo a descrição de todos os procedimentos metodológicos, que nos permitiu atingir os objetivos inicialmente traçados. Este estudo é de caráter descritivo, com a abordagem qualitativa permitindo analisar os dados qualitativos.

## CAPÍTULO V – ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

---

### 5.1 Tratamento e análise dos dados

Neste capítulo a tarefa é proceder ao tratamento daquilo que foi recolhido no terreno para a obtenção de dados, a serem interpretados de modo a construirmos o conhecimento sobre a supervisão no Centro Miraflores.

Entende-se por análise do conteúdo “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens de indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardim, 2008, p. 44). Neste estudo as comunicações são as entrevistas.

Através da leitura e análise transversal dos discursos entrevistados pretendemos recolher aquelas informações que nos permitem compreender o significado que eles atribuem a supervisão pedagógica que afinal são resultantes dos respetivos percursos profissionais, mais concretamente, sobre a conceção de supervisão pedagógica, a sua opinião sobre a supervisão pedagógica em Cabo Verde, quer na qualidade de professor, de supervisor pedagógico ou de coordenador, e mais, se gostaria de exercer a supervisão pedagógica, tudo isso mediante ou chamando a reflexão sobre a experiência da supervisão pedagógica dos mesmos, ou seja, como salienta Kelchtermans (1995:7), citado por Forte, (2005) “a perceção pessoal dos professores é o significado subjetivo que atribuem às suas experiências”.

Para isso temos dois conjuntos de perguntas: um primeiro para a caracterização dos entrevistados e um segundo para a recolha de informações respeitantes aos seus pensamentos, ou perceção.

## 5.1 Caracterização dos entrevistados

- **Sexo**

Como se pode constatar na figura 8, o sexo feminino consta como a grande maioria dos participantes na entrevista, situação que tem, também, a ver com a proporcionalidade a nível do género no Centro.

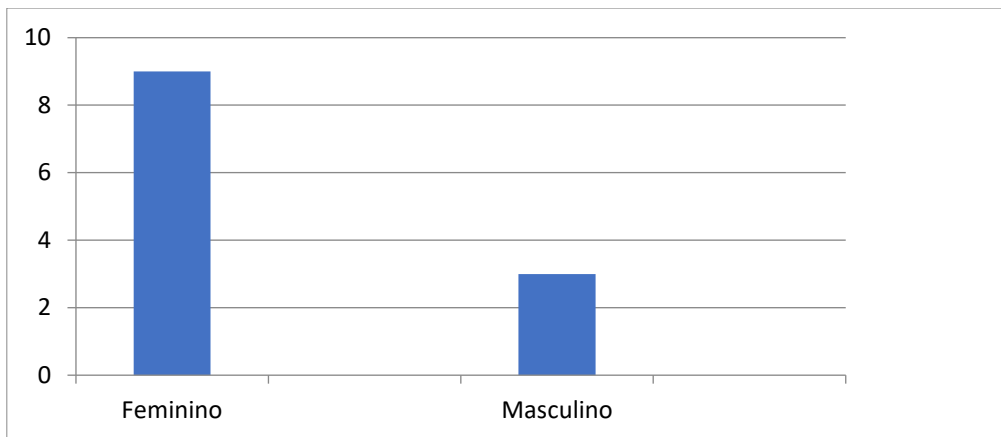


Figura 11: Entrevista por sexo

- **Atualmente trabalho**

Neste gráfico consta o total de entrevistados, 12 (doze), sendo que 9 (nove) exercem como professores a tempo integral, portanto só são supervisionados, 2 (dois) dividem o seu tempo entre a direção e a docência, quer dizer tem a oportunidade de serem mais reflexivos enquanto docentes e enquanto membros da equipa diretiva, e 1(um) que só trabalha na direção, portanto, só supervisiona.

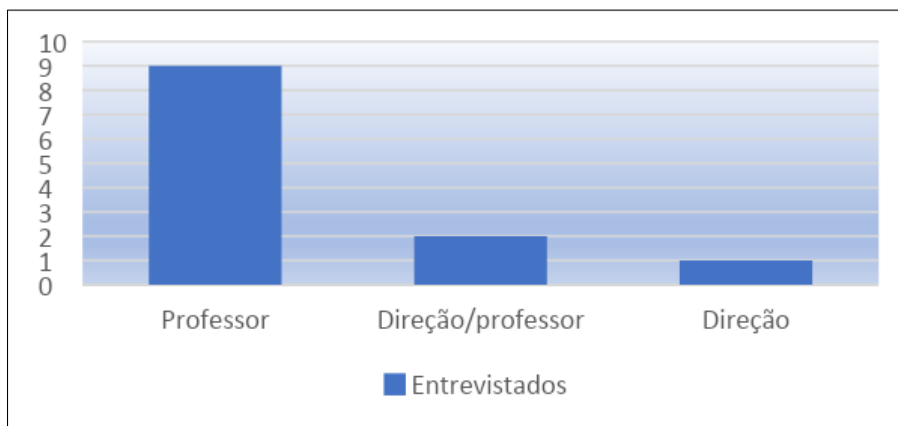


Figura 12: Entrevistados por funções desempenhadas

- **Faixa etária**

Quanto à faixa etária é de salientar, de acordo com a figura 13, que a maioria dos entrevistados, 8 (oito), estão na faixa etária entre os 31(trinta e um) e 40 (quarenta) anos de idade e que são os que durante a entrevista deixaram transparecer o espírito aberto à mudança e colaboração para a melhoria da supervisão na escola.

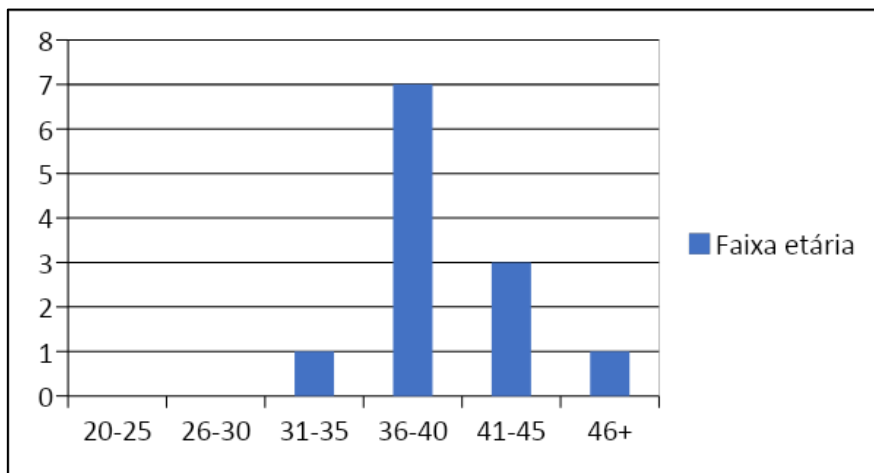


Figura 13: Faixa etária dos entrevistados

- **Habilitações académicas**

Na figura 14 é visível uma maioria de entrevistados 9 (nove), com habilitação académica de Licenciatura, o grau académico mais comumente exigido para o ensino no secundário, havendo Bacharelato 1 (um) e com Mestrado 2 (dois), situação que se apresenta como possível de equilíbrio. Sem constar no formato de gráfico recolhemos também a área de formação do mesmo, que é diversificada, Língua Portuguesa, Francês, Inglês, Matemática, Psicologia, Física e Química, Informática. Sobre os docentes as disciplinas do secundário, cabe realçar que nenhum deles tem formação em supervisão.

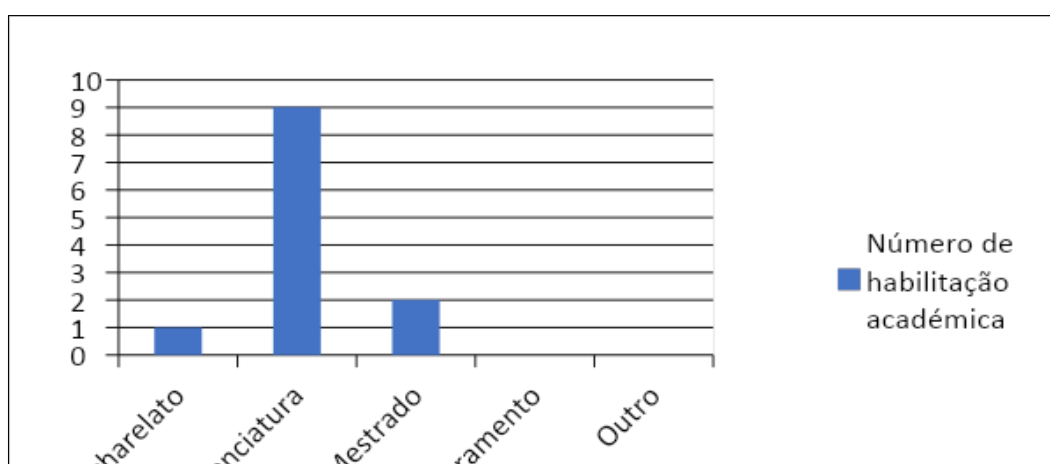


Figura 14: Habilitações académicas dos entrevistados

- **Experiência Profissional**

Quanto à experiência profissional, em conformidade com a figura 15 ou pelo menos os anos de serviço, aspeto que consideramos importante para o conhecimento do tema e os objetivos do estudo, mais concretamente a partilha de informações sobre a supervisão pedagógica nas escolas onde lecionavam e lecionam atualmente, os entrevistados apresentam um número de anos que achamos de muito bom, pois que a mínima de 6 anos, de 3 (três) entrevistados, somados aos 8 (oito) de até 15 anos, deixa uma margem de anos de serviço, ainda por cumprir, possível de fazer render, melhorar os resultados do ensino, caso se efetive a

supervisão nos moldes já falados, criar uma cultura de supervisão. Dos 4 restantes entrevistados, o rendimento da supervisão pode também ser conseguido entre pelo menos os 2 que estão num total de 20 anos de trabalho, restando aos mesmos ainda 10 anos para a reforma. Os restantes 2, de até 25 anos de trabalho esse rendimento vai depender da efetivação mais rápida da supervisão.

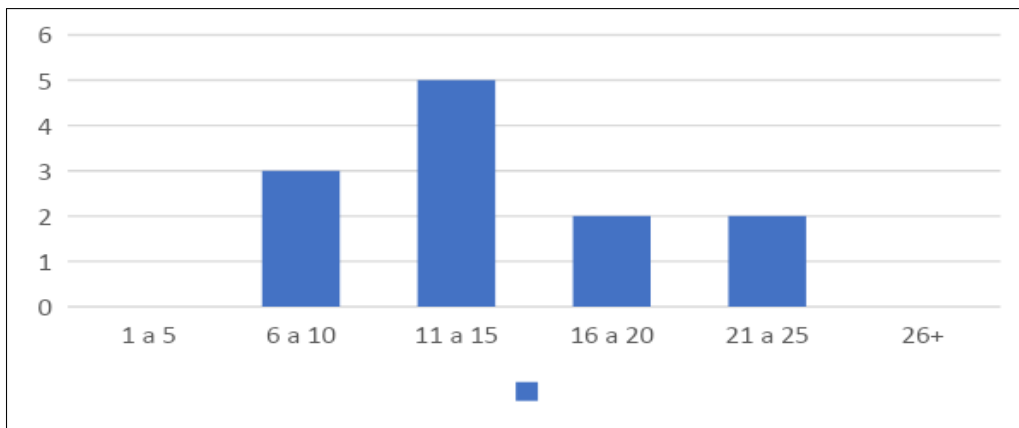


Figura 15: Experiência profissional

- **Situação Laboral**

Sendo todos de quadro conforme a confirmação dos dados da figura 16, portanto de carreira, e possível, a bem do Centro e do seu modelo de educação, de forma consensual e possível implementar a supervisão no quadro do Decreto-lei número 8 e com base nas Teorias sobre a supervisão

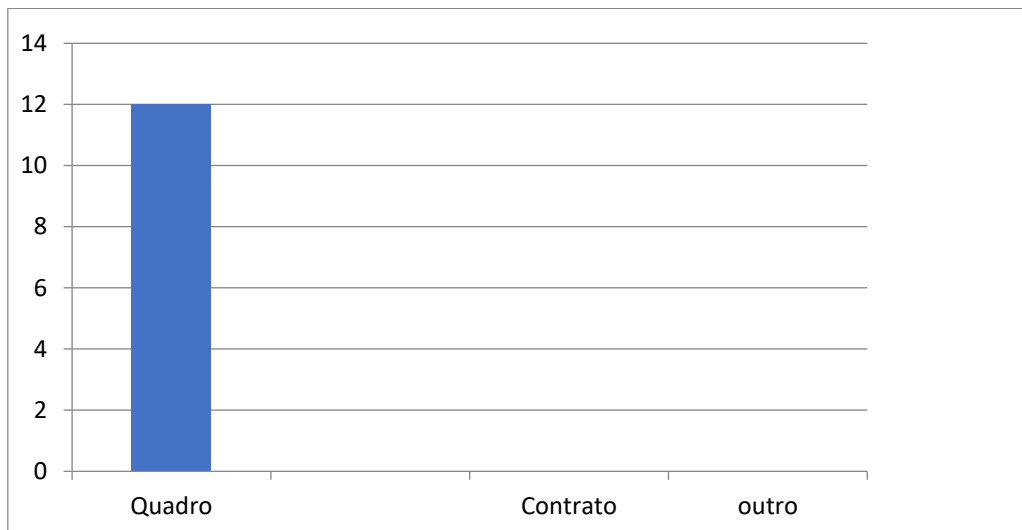


Figura 16: Situação Laboral

- **Horário de serviço**

No referente ao item “horário de serviço”, de acordo com a figura 17, achamos que aos 6 entrevistados com horário misto, manhã e tarde, o que torna mais exequível a supervisão, pois devem ter tempos vazios no horário para que a supervisão cumpra, sem constrangimentos, o seu ciclo nas etapas de observação e pós-observação, reflexão. Relativamente aos restantes 6, a laborar num só período, a distribuição no horário, também que deve conter tempos vazios e o aspeto que determina a existência ou não de momento ideal para a pós-observação.

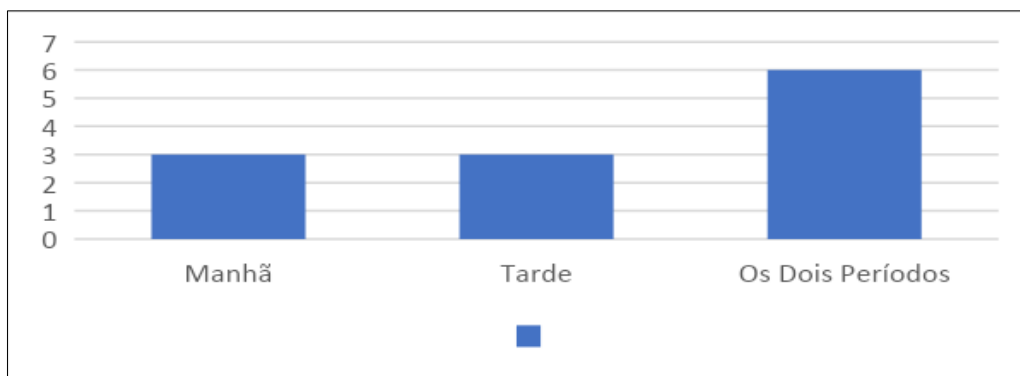


Figura 17: Horário de Serviço

- **Tempo de serviço no cargo**

Quanto à identificação do tempo no serviço no cargo pensamos que esta questão está mais direcionada para os que estão no cargo da direção. Dos 3 entrevistados, 1, conta com 8 (oito) anos de experiência no cargo da direção, mas não na mesma escola, 1 com 4 (quatro) anos de experiência e 1, último, com 1 (um) ano de experiência na escola onde trabalha atualmente e 3 (três) na escola onde lecionava.

## **B. Questões de informação**

Este segundo conjunto de questões contempla a visão e o conhecimento dos entrevistados a cerca da supervisão em Cabo Verde e no Centro, que denominamos “Questões de Informação”, num total de 6, e que no quadro 6 a seguir apresentamos incluindo os objetivos e as perguntas complementares, tratando-se de uma entrevista.

Quadro 6: Questões de informação

<b><u>B. Questões de informação</u></b>		
Objetivos	Principais Questões	Questões complementares
<b>Reconhecer</b> uma conceção de supervisão pedagógica - Teórica, - Situacional em Cabo Verde e -Motivacional.	1- Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?	
	2- Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?	Conhece os regulamentos da supervisão?  Na sua escola há prática da supervisão pedagógica?  Que benefícios?  Já realizou a supervisão?  Conhece professores que já realizaram a supervisão?
	3- Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?	Como justifica a sua afirmação?
Sistematizar uma proposta de estratégias pedagógicas para desenvolver a supervisão pedagógica.	4- Qualquer direção de uma escola funciona com uma planificação.  Caracterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.	Que estratégias pedagógicas devem ser utilizadas para a efetivação da supervisão pedagógica?  Existe um plano na escola para a supervisão? Como está conformado?  Os agentes da escola conhecem o plano? Quem o aprova? Está sendo cumprido?  O cumprimento do plano é avaliado periodicamente?  Que resultados finais do plano, tem ou espera, e mesmo na situação de pandemia?
	5- De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica.	Que procedimentos devem ocorrer antes, durante e após as visitas de supervisão pedagógica?

## 5.2 Análise das questões de informação

Para o tratamento e interpretação dos dados recolhidos nalguns casos iniciamos pela apresentação de, ou das, teorias para a interpretação, seguida das afirmações da entrevista e noutros, pelo modo inverso, primeiro as afirmações e depois as teorias e a nossa interpretação.

Relativamente à primeira questão, “Qual é sua conceção da supervisão pedagógica? segundo Alarcão e Canha (2013 p. 16) na sua evolução semântica, a palavra mantém a ideia de mudança, de tornar possível alguém levar de onde está para onde deseja ir. Existe uma multiplicidade de campos e modo de intervenção e se manifesta numa variedade de conceitos que se associam ao termo supervisão e com os quais: a formação, avaliação, regulação, monitorização, gestão/administração, mediação, treino, coordenação, liderança, inspeção/fiscalização.

Resultante destes vários significados de termos ligados à supervisão pedagógica pré-conhecidas pelos entrevistados a maioria tinha a noção do conceito em questão, com alguma confusão sobre o mesmo e o papel do supervisor pedagógico, ao afirmarem que “fazer reunião com os pais é uma supervisão pedagógica, dar formação aos professores é uma supervisão pedagógica”, mas outros afirmaram não ter o conhecimento do conceito porque se trata de um conceito novo, daí procedermos à uma abordagem através do diálogo, sobre o tema em questão e depois disso foi apreciável que têm noção da “supervisão pedagógica”, mas que pelo fato de não haver uma cultura de supervisão pedagógica, no país alguns entrevistados demonstraram inicialmente um pouco distante do tema em questão.

No decorrer da entrevista, por fim, encontramos alguém que apresentou uma definição clara do conceito em questão, “como um órgão que orienta, coordena e avalia o exercício do desempenho do professor nas diversas atividades pedagógicas dentro de um contexto escolar com mais valia e cujo obtenção do grande objetivo que é a melhoria na qualidade do processo de ensino e aprendizagem”, o que não está distante do dito por aqueles que alegam também que o termo é pouco usual no ambiente profissional, mas que chegaram até o exemplo do termo mais usual que substitui a supervisão pedagógica “visita às salas de aulas” pelos mais experientes, colegas ou diretores.

Lembramos que ao longo do texto referimos a supervisão pedagógica como uma tarefa complexa, com papéis importantes, que exigem reflexão contínua e dinâmica na sua ação pedagógica sobre a defesa de olhares de autores diferentes. Wallace (1991:7) citada por Vieira (1993 p. 30) distingue duas formas clássicas de perspetivar esses papéis: numa perspetiva “prescritiva”, o supervisor é entendido como autoridade única, juiz do pensamento e atuação do professor, a quem dá lições de bom profissionalismo, servindo frequentemente como modelo a seguir; pelo contrário, numa perspetiva “colaborativa”, o supervisor surge como um colega com mais saber e experiência, recetivo por excelência ao professor que orienta, coresponsabilizando-se pelas suas opções, ajudando-o a desenvolver-se para a sua autonomia através da prática sistemática de reflexão e da introspeção.

Quanto à segunda questão “Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?” a maioria dos entrevistados consideram a supervisão pedagógica em Cabo Verde como sendo “deficitária”, que precisa de melhorias, existindo ainda pouca prática ou cultura de supervisão e feita de forma tímida com necessidade de formação ou capacitação na área. Os entrevistados desconhecem os regulamentos nesta área, pelo que se justifica a sua timidez, e que muitas vezes os coordenadores pedagógicos “se fecham no gabinete” e por isso não há uma frequência da supervisão pedagógica nas escolas. Justificaram estes défices por vários motivos tendo em conta as suas experiências em baixo elencadas:

- Pelo facto de não existir uma supervisão continuada ou cultura de supervisão pedagógica que acompanha os professores na sua prática pedagógica nas escolas e que quando aparecem, aparecem os inspetores na escola no final do ano letivo e apenas solicitam as pastas para a consulta e verificação da organização de documentos e as planificações;

- Pelo não conhecimento do regulamento de supervisão pedagógica no país;

- Necessidade de melhoria no que concerne à uma proximidade entre o professor e o supervisor pedagógico porque consideram haver um distanciamento entre os mesmos;

- A supervisão pedagógica é um tema de grande complexidade, e quando o professor sabe que irá receber uma assistência à sua aula, e não se sentindo à vontade, conseqüentemente, o clima não é propício sendo certo que o objetivo principal da supervisão pedagógica é a melhoria da qualidade de ensino e que o professor deve estar sempre disponível em recebê-lo;

- Por outro lado, pode ser que o professor esteja inconsciente dos seus erros e que com a supervisão pedagógica poderá haver um despertar na sua prática pedagógica.

Para Vieira (1993:28) “os processos centrais da supervisão são a reflexão e a experiência”. Concernente à esta questão concluímos que dos entrevistados, aqueles que lidam diretamente com a prática em que o maior foco são os educandos, reconhecem que o tema é de extrema importância e comungam da ideia que pela sua pertinência de o mesmo ser levado como uma inquietação séria por parte dos agentes que lideram a educação no país, a ponto de fazerem descentralizar os seus dirigentes para o terreno, e que por sua vez deve fazê-lo chegar aos professores e outros envolvidos do sistema educativo, porque no terreno sente-se que a supervisão pedagógica é um assunto que na prática ainda precisa de melhorias e um estudo mais profundo.

A questão número três, na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos? uma minoria respondeu que gosta de exercer a atividade de supervisão pedagógica na sua escola porque:

- O exercício da supervisão pedagógica permite-lhes organizar e apoiar o professor na sua prática pedagógica, o que contribui na melhoria da qualidade de ensino/aprendizagem e porque o centro tem bons professores que desempenham as suas tarefas com profissionalismo para o bem do mesmo;

- A supervisão permite ter uma visão mais ampla e justa no que o professor faz na sala de aula apesar de ter poucas ferramentas de supervisão pedagógica em Cabo Verde.

Quanto à maioria que respondeu “não”, eles justificaram que gostam de estar nas salas de aulas para estarem com os seus alunos e poderem orientar os mesmos, pelo amor e o gosto que têm pela profissão, mas que por outro lado estão cientes de que deve haver alguém para assumir esta tarefa complexa, um outro motivo fundamental é que para exercer esta atividade é fundamental uma capacitação/formação na área de supervisão pedagógica mesmo que seja de curta duração para que o supervisor pedagógico possa fazer um trabalho de qualidade respeitando a ética e o sigilo profissional, boas relações humanas, sentido de apoio e não de vingança, ver “além de”, saber planificar e avaliar, mas de forma planificada e profissional.

No que concerne à questão quatro “Qualquer direção da escola funciona com uma planificação”. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola, houve divergência de ideias entre os que estão na Direção e os que estão no exercício da atividade docente com justificativos importantes a serem analisados. Um dos entrevistados que está na direção respondeu que a supervisão pedagógica da escola é boa, para não dizer excelente, apesar de não ter um bom nível de conhecimento nesta área de estudo, mas que por ser uma escola aberta, planificadora, comunicativa, participativa e perto dos professores para trabalhar e lá onde for possível colmatar as dificuldades encontradas.

Um outro entrevistado que também se encontra no serviço da direção respondeu que é boa, justificando que a supervisão na sua escola acontece de uma maneira informal e formal. Informal porque na escola há uma total abertura e disponibilidade, “o pessoal da direção está e estará sempre próxima dos professores e então a supervisão acontece de uma forma espontânea sem um calendário prévio”, mas que por exemplo no início do segundo trimestre do ano letivo do estudo iniciaram assistências às aulas com uma planificação e foi dado o conhecimento aos professores do calendário prévio com a data, hora e o nome do supervisor a assistir à aula, conversando com o professor sobre a importância e a necessidade de supervisionar de forma muito tranquila com objetivos no sentido de partilhar experiências e melhorar a prática pedagógica na sala de aula.

Sobre uma supervisão informal e espontânea, nos parece que aproxima mais com inspeção, lembrando que a mesma recorre a um “checklist”, que pode ser facilmente, memorizado nalguns pontos, o que mesmo pode ser visto como “**um estado de vigilância**”, com o sentido de cuidado, zelo ou diligência educativa, situação que se dá de forma espontânea, e que se contrapõe com o dito por Stones (1984:VII) citada por Vieira (1993, p. 27) alguém com super-visão ...” teria que possuir uma visão apurada para ver o que acontece na sala de aula. Depois, necessitaria de introvisão para compreender o significado do que lá acontece, antevisão para ver o que poderia estar a acontecer, retrovisão para ver o que deveria ter acontecido, mas não aconteceu e segunda-visão para saber como fazer acontecer o que deveria ter acontecido, mas não aconteceu. Como se pode concluir, a supervisão é considerada como uma atividade bastante complexa”.

Uma outra justificativa é a obtenção do **objetivo macro de melhorar a qualidade** de ensino aprendizagem ou obter ganhos, tanto por parte do professor como por parte dos alunos, sendo estes o foco, principalmente neste tempo de pandemia. O entrevistado defendeu ainda

que dentro do plano de assistência às aulas a direção **tem salvaguardado sempre o profissional** sem o sentido de se vingar, mas sim apoiar o professor e desta forma também o observador depois da assistência a uma aula sairá sempre com ganhos. Na parte avaliativa o observador deverá deixar o observado à vontade para expressar como é que se sentiu a sua aula, mas dando dicas quando necessário no sentido de incentivar o professor para mais e melhor.

Por outro lado, a maioria dos entrevistados que exercem totalmente a atividade da docência, ou seja, que lecionam, afirmou não conhecer a planificação da supervisão pedagógica da escola, mas sim a planificação concelhia a nível dos conteúdos e uns justificaram que a escola funciona um pouco diferente pela sua natureza própria sendo que não é uma escola pública, tem linhas orientadoras para a supervisão pedagógica e outros defenderam que a supervisão pedagógica anteriormente era mais regular e mais visível dizendo que não se sabe se é por causa da pandemia. Ainda uma outra justificativa é que na escola há supervisão pedagógica, mas que não está no nível em que deveria estar.

Vimos que nesta questão houve alguma discordância entre as duas partes entrevistadas (pessoal da direção e os que somente lecionam), porque uns disseram que existe uma planificação e outros afirmaram que desconhecem e até justificando que conhecem somente a planificação concelhia, mas que qualquer escola deve ter a sua planificação e dar a conhecer aos seus profissionais neste caso aos professores. O centro sendo uma escola não agrupada tem as suas particularidades daí a razão pela qual há um envolvimento de todos para que tudo corra dentro de normalidade e daí a sua razão pela qual a explicação de que a supervisão decorre de forma formal e informal porque a supervisão tem por principal objetivo a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem tendo em conta a cada realidade onde a escola está inserida.

Dessas ideias partilhadas, a nossa reflexão assentou na importância da planificação tendo em conta o conceito da administração como um conjunto de processos de direção, planificação, organização, supervisão e avaliação, incluindo tais como a tomada de decisões, a resolução de situações e a programação de atividades. Processos estes que incluem ainda a gestão de recursos humanos, materiais, financeiros e tempo. A este conjunto de processos podemos designar também de funções dos administradores, que podem servir de suporte de supervisão pedagógica numa escola de acordo a função dos administradores segundo (Nivagara, 2007, pp. 17, 18) representadas no quadro 7.

Quadro 7: Funções dos administradores

<b>Planificação</b>	A primeira ação de um administrador escolar é identificar a função da escola e definir os objetivos. Pelo que, o diretor/gestor terá de identificar estratégias para cumprir a missão e os objetivos definidos.
<b>Organização</b>	Significa pôr em ordem de prioridade os recursos disponíveis. Deste modo, torna – se necessário um plano de ação em que as atividades estejam escalonadas no tempo com definição das metas a atingir. Tais metas devem ser alcançáveis no período previsto.
<b>Direção</b>	É necessário dirigir a implementação do plano. Para o efeito, ela deve distribuir tarefas e definir responsabilidades aos seus colaboradores e motiva-los. O processo de direção compreende também a coordenação e controlo do fornecimento e utilização dos recursos (humanos, materiais, financeiros e o tempo).
<b>Supervisão</b>	O administrador precisa de acompanhamento do trabalho em curso, em cada fase, para assegurar que este seja realizado de acordo com o estabelecido, e tomar medidas para corrigir eventuais problemas.
<b>Avaliação</b>	Verificação dos resultados e sua comparação com as metas e com os objetivos traçados. O desempenho de todos, incluindo o da direção deve ser avaliado.

Concernente à última questão de acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica, exige uma reflexão profunda e constante para que a prática pedagógica se torne formal e institucionalizada. Neste sentido, no que concerne à questão cinco é unanime que a supervisão pedagógica deve ser feita no sentido de obter melhorias, mas a maioria dos entrevistados declararam não ter o conhecimento nesta área. Por este motivo pensam que o Ministério da Educação deve fazer um investimento nesta área se realmente querem pautar pela melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem, com formações e informações aos agentes educativos nesta área que seja pelo menos, formações de curta duração para que haja ética e sigilo profissional, desenvolvimento na capacidade de observar “além de” e não no sentido de penalização.

Como foi dito antes, constatamos também que até ainda é frequente encontrar supervisores pedagógicos sem qualquer qualificação na área, o que muitas vezes dificulta a sua ação supervisiva de qualidade, os mecanismos utilizados no processo de seleção não incluem critérios de especialização profissional, ainda porque as oportunidades de formação em supervisão começaram a surgir recentemente ou ainda por terem formação na área e não estão a serem aproveitadas.

A conclusão de alguns entrevistados é de que o Ministério da Educação funciona como uma instituição controladora que aparece somente no final do ano letivo para fazer avaliação, sendo certo que a supervisão pedagógica é uma atividade que atua na prevenção, que deverá ser feita de forma sistemática, na base de reflexão, para todos os professores e não só para os professores inexperientes e como uma atividade que estimula o professor na sua prática do dia a dia. Ainda nas declarações dos entrevistados, um deles alegou que a supervisão pedagógica deveria seguir o mesmo caminho do que fazem as empresas, ou seja, ser levado a sério o trabalho do supervisor pedagógico, com critérios e prestação de contas para o sucesso do processo ensino e aprendizagem ou a qualidade do nível de ensino e aprendizagem.

Um outro entrevistado critica a forma como era feita a observação de aulas com o recurso “surpresa”, pelo qual já passou há algum tempo, por falta de preparação dos ex-chamados coordenadores, sem nenhum aviso prévio o que contribui pela desmotivação profissional e para que as aulas não decorressem da melhor forma possível o que considera inadequado, também na sua reflexão afirmou que muitas vezes é avaliado o professor somente naquele momento, sem sigilo profissional, sem retorno à visita para a averiguação da

colmatação das dificuldades, portanto vê a supervisão no sistema educativo cabo-verdiano mais no sentido punitivo, de avaliar e não no seu processo correto.

Gage, N. (1984:6) citado por Nivagara, D. (2007), defende ainda que, a complexidade da observação da aula pode ser encontrada no conteúdo do extrato seguinte que se refere à arte de ensinar: “Enquanto arte instrumental, o ensino é algo que se afasta de receitas, fórmulas ou algoritmos. Requer improviso, espontaneidade, o lidar com múltiplas possibilidades relativas à forma, ao estilo, à cadência, ao ritmo e à adequabilidade, de modos tão complexos que mesmo os computadores seriam, em princípio, incapazes de o fazer” Nivagara, D. (2007 p.74).

Para terminar a análise e tratamento dos dados ilustramos no quadro a seguir as categorias, a um primeiro nível, retiradas das respostas da entrevista e, em linha com os objetivos pretendidos com as perguntas e as Categorias de partida. Bardin (2008), diz que a categorização pode ser feita com referência a categorias prévias, ou, sendo construídas a posteriori a partir dos conteúdos das respostas.

Categorizamos as questões de partida com base na nossa representação sobre o seu núcleo, ou o seu conteúdo principal, perspetivando uma resposta que vá de encontro ao mesmo, o que nem sempre é encontrado na primeira pergunta, o que denominamos de “Questões principais”.

Assim para:

Qual é sua conceção da supervisão pedagógica? O conteúdo é uma definição, compreensão de Supervisão Pedagógica.

Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde? O essencial aqui é a visão, a convicção, a representação, sobre a situação, a qualidade, ou estado da supervisão pedagógica em Cabo Verde.

Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos? Os conteúdos aqui são os motivos para a prática de supervisão, para aquele que supervisiona e para aquele que é supervisionado, daí a motivação, supervisão e prática.

Qualquer direção de uma escola funciona com uma planificação.

Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola, aqui o conteúdo é a existência e o cumprimento da “Planificação da supervisão”.

5- De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica, aqui o conteúdo é o produto da reflexão, o que gira em torno da qualidade ou não qualidade, e assim, “Qualidade da supervisão” aos níveis da prática e da planificação.

Da categorização podemos reconhecer, conforme o quadro 8, que a conceção de supervisão entre os entrevistados existe em dois grandes formatos, como atividade planificada por um órgão e como prática de um agente, que em Cabo Verde, para os supervisionados está deficitária, sem qualidade, sendo uma técnica que tem sido constrangedora, enquanto para os supervisores, pelo menos no Centro em estudo está a um nível de excelente, quer por ser planificada quer no seu sentido de uma ”informalidade”, que está associada ao gosto de supervisionar, ao profissionalismo, na prática e a intenção de melhorar a qualidade ensino, sendo o seu contrário, também válido, quando opinado pelos supervisionados, como vingança, irregular, e falta de formação por parte do supervisores, o que deveria levar ao desenvolvimento tanto do supervisor como do supervisionado.

Quadro 8: Questões de informação

<u>B. Questões de informação</u>		
Objetivos	Categorias de partida segundo as questões	Categorização
Reconhecer uma conceção de supervisão pedagógica - Teórica - Situacional em cabo verde - Motivacional	1- Qual é sua conceção da supervisão pedagógica? Supervisão pedagógica	Informal, espontânea e Planificada Prática
	2- Qual é a sua opinião sobre a situação da supervisão pedagógica em Cabo Verde? Estado da supervisão pedagógica	Deficitária Constrangedora Excelente
	3- Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos? Motivação supervisão prática	Melhorar a qualidade Gosto Profissionalismo Vingança
Sistematizar uma proposta de estratégias pedagógicas para desenvolver a supervisão pedagógica	4- Qualquer direção de uma escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola. Planificação da supervisão 5 - De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica, Qualidade da supervisão	Constrangedor “surpresa” Irregularidade Ausência de formação Não retorno Desenvolvimento supervisor e supervisionado

## CONCLUSÃO

Neste ponto, remetendo-nos para o problema colocado e os objetivos enunciados acima, a primeira grande, ou, conclusão geral é que, a supervisão em geral e a supervisão pedagógica em particular, resultantes da condição do desenvolvimento da sociedade, sendo uma necessidade, as características da supervisão pedagógica enunciadas nas teorias, nomeadamente o que e, os seus objetivos e seus resultados, as suas formas de execução/implementação, e os seus agentes, podem ser alcançados pela implementação contextualizada da lei nº 8/2019, ultrapassando-se os “défices” apontados na supervisão em Cabo Verde.

Uma segunda grande conclusão é que a implementação para os resultados desejados da supervisão para chegar à prática cultural nas escolas, planificada, regular e segundo as necessidades, deve a supervisão ser praticada não somente como a atividade de um agente com mais experiência, ou mais formação, sobre um outro com menos, mas também como atividade de reflexão entre práticos/professores profissionais que podem ter, ou não, um mesmo nível de formação, e experiências diferenciadas, permitindo o desenvolvimento aos níveis da teoria e da prática sobre a supervisão e a docência.

Uma terceira conclusão, e não menos importante é que, ao que parece, sendo insuficiente o desenvolvimento da supervisão permitida pelo estágio pedagógico, prática pela qual todos os professores formados como tal passam, e insuficiente, inexistente ou nula, a prática de reflexão pós-observação, em contexto de supervisão institucionalizada, ou em contexto individualizado, de cada professor por si mesmo, para a implementação com sucesso dos normativos do decreto lei nº 8, 2019, torna-se necessário e urgente uma formação ampla e geral sobre as teorias, mas sobretudo a prática de supervisão, incluindo sessões de prática.

Em paralelismo com as três conclusões gerais podemos apresentar outras três particulares, sobre a supervisão no Centro Miraflores. Em conformidade a primeira conclusão é que nas condições do Centro Miraflores, segundo as características do(a)s entrevistado(a)s, todos de quadro, de diferentes faixas etárias, e com diferentes pontos de vista sobre a efetiva prática de supervisão, mas todos com a ideia de uma supervisão planificada, regular, profissional, esse grupo, constitui-se um potencial ponto de partida para a

implementação/institucionalização da supervisão, visando uma cultura supervisiva, nas condições do decreto-lei nº 8.

A segunda conclusão, é que a partir do grupo potencial, enquanto professor, coordenador e/ou subdiretor, a exigência, ou um condicionamento, sobre o subdiretor pedagógico, os coordenadores de disciplina e os demais professores do Centro, relativamente ao cumprimento das respetivas funções normalizadas pelo decreto-lei n 8 e pelos Estatutos da Carreira Docente e o seguimento de forma contextualizada das teorias sobre a supervisão, para que seja efetivada a implementação da supervisão na planificação do Centro, deixando da parte a ideia de “informalidade”, para que o centro se converta em modelo e melhore a qualidade da sua educação.

E, por último, a terceira conclusão, é que a formação sobre a supervisão uma das fraquezas para a implementação, ou efetivação da supervisão com qualidade, evidenciada nas entrevistas, se pode partir do próprio centro, deve no entanto, dado este estudo, ser iniciativa bem da Direção do Centro, ou dos professores, caso, essa prerrogativa lhes seja concedida, sendo requisito primeiro para uma supervisão “excelente”, quer dizer de, entre e com profissionais, por que sendo um classificativo expresso pela direção foi, no entanto rejeitada pelos docentes entrevistados.

## **Limitações no estudo**

Esta investigação assumiu para nós uma grande importância, na medida em que foi um período de novas aprendizagens, o que nos ajudou a aprofundar os nossos conhecimentos no âmbito da supervisão pedagógica. Fez-nos crescer como pessoas e como profissionais, contribuindo para melhor exercermos a nossa atividade profissional.

Neste momento é notável a nível mundial um tempo de mudanças, de incertezas, desmotivações provocadas pela COVID 19 a todos os níveis, mas a vida continuou, os desafios e as responsabilidades são maiores. Estas mudanças que não estavam previstas no estudo, levaram-nos a estar cientes de algumas restrições, a adaptar e enfrentar alguns constrangimentos no decorrer deste trabalho que passamos a citar:

- Os entrevistados prontamente aceitaram o desafio da entrevista pela pertinência do tema e pela forma como foram motivados a participarem nestas entrevistas, mas por motivos de constrangimentos decorrentes da pandemia foram feitas algumas alterações e adaptações na aplicação das mesmas por causa do medo dos contactos por parte de alguns entrevistados, no qual solicitamos que aceitassem a gravação da entrevista via telefone ou presencial.

- Alguns encontros marcados e a sua desmarcação depois, por causa de sintomas da covid sentidos pelos entrevistados, corremos assim o risco de aplicar a entrevista a pessoas que estavam com covid porque logo depois um dia da aplicação testaram positivos;

- Escassez das fontes de pesquisa foi também um fator condicionante neste estudo pelo que recorreremos muitas vezes ao suporte digital;

- Uma outra dificuldade encontrada foi a de conciliar a vida familiar com a vida profissional e de aprendizagem, também contribuíram para as limitações deste estudo.

No entanto, apesar destas limitações, pensamos ter contribuído para o desenvolvimento de uma perspectiva inovadora, dinâmica e de melhoria contínua do processo ensino e aprendizagem e para o bem do nosso sistema educativo cabo-verdiano de uma forma geral. Porém, é fundamental recordar que o que poderá servir com uns supervisores poderá não se aplicar a outros, pelo que é necessário ter em conta a diversas concepções e práticas de ensino de cada contexto, mas também é importante ressaltar que um tema não esgota.

### **Sugestões de melhoria no processo de Supervisão Pedagógica**

Como foi referido ao longo do nosso trabalho, consideramos este estudo muito importante devido à pertinência do tema, que até durante a entrevista alguns dos entrevistados consideram como um tema novo em Cabo Verde. Neste sentido, sugerimos um estudo mais aprofundado sobre a temática, de modo a fazer comparações futuras.

Com este estudo e baseando-nos nos dados recolhidos, poder-se-á fomentar uma reflexão sobre o mesmo e contribuir para a melhoria dos resultados em relação à Supervisão Pedagógica no país.

Baseando nestas conclusões, passamos a apresentar em seguida, algumas sugestões de melhorias consideradas pertinentes, assim como linhas de investigações de futuros trabalhos ligados a Supervisão Pedagógica e que poderão contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem em Cabo Verde.

- Reunir condições para que haja Supervisão Pedagógica sistemática ou criando no seio educacional uma cultura de supervisão;

- Esclarecer no seio do pessoal docente a nível nacional o conceito e a importância da supervisão pedagógica dentro do contexto educacional através da dinamização de atividades como palestras, fóruns e workshops com especialistas no sentido de proporcionar o desenvolvimento desta área;

- Criar um regulamento que rege a Supervisão Pedagógica no país e informar os professores sobre a sua existência;

- Proporcionar a proximidade e o trabalho colaborativo entre o professor e o supervisor pedagógico, de modo a contribuir para um clima saudável dentro do contexto escolar e consequentemente a melhoria na qualidade de ensino e aprendizagem almejada no sistema educativo em Cabo Verde.

- Encorajar, envolver os professores na planificação, na tomada de decisão de forma partilhada e participativa, através de encontros de acordo com cada realidade escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2002). Texto de apoio. Recuperado em 17 de junho de 2021 de <https://www.passeidireto.com/arquivo/70389903/supervisao-escolar>.
- Alarcão, I. & Roldão M. (2008). *Supervisão*. Um Contexto de Desenvolvimento Profissional. Mangualde: Edições Pedagogo. Recuperado em 24 setembro 2020 de [https://www.researchgate.net/publication/259575005\\_Supervisao\\_Um\\_contexto\\_de\\_desenvolvimento\\_profissional](https://www.researchgate.net/publication/259575005_Supervisao_Um_contexto_de_desenvolvimento_profissional).
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica*. Lisboa: Almedina.
- Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e Colaboração. Uma Relação para o Desenvolvimento*. Porto: Editora.
- Alarcão, I., & Roldão, C. M. (2010). *Supervisão*. Um contexto de desenvolvimento dos professores. Mangualde: Edições Pegado, LDA.
- Alves, A. (2013). *A supervisão Pedagógica e a Reflexividade Docente* (Dissertação Mestrado). Universidade da Beira Interior, Covilhã. Recuperado em 22 de maio de 2020 de <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2595/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Andreia%20Alves.pdf>.
- Alves-Mazzoti, A. J. & Gewandsznajder, F. (1998). *O método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira.
- Ângelo, L. M. V. (2009). *Creación de la excelência en Educación Secundária*: Pearson Prentice Hall
- B.O n° 11 de 24 de março de 1997, I série. Imprensa Nacional de Cabo Verde.
- B.O. Da República de Cabo Verde - 10 de outubro de 2016, Decreto-Lei n° 55/2016 de 10 de outubro.
- Barbosa, A. M. S. F. V. (2012). *A Relação e a Comunicação Interpessoais entre o Supervisor Pedagógico e o Aluno Estagiário*. Relatório de Mestrado. Recuperado em 23 de agosto de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2472/1/AnaMariaBarbosa.pdf>.

- Barbosa, G. C., Ramos, Pochain, F. J. (2008). *Concepções e Práticas de Autonomia docente na Escola Pública*. In: Conferência Internacional Educação Globalização e Cidadania. Novas perspectivas da sociologia da Educação, 2008, João Pessoa – Paraíba. Brasil. Conferência Internacional Educação, Globalização e Cidadania: Novas Perspetivas da Sociologia. Recuperado em 23 de dezembro em <https://www.escavador.com/sobre/742091/germana-castro-barbosa>.
- Barbosa, J. (2004). *O Papel da Escola: Obstáculos e Desafios Para Uma Educação Transformadora* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do rio Grande do Sul.
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Benedi, D. (1971). *FORMACIÓN Y SELECCIÓN DE DIRIGENTES Y ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN*, in Fundamentos de La Educación – EUDEBA– EDITORIAL UNIVERSITÁRIA DE BUENOS AIRES/UNESCO – Argentina – 1971 – 317-318.
- Berger, A. (1998). *Media research techniques*. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- BO nº 35 de 31 de agosto de 1987 (artigo 9º - Subdiretor Pedagógico e artigo 11º Conselho Pedagógico).
- Boddan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*, Coleção Ciências da Educação, Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2013). *Investigação qualitativa em Educação*. Uma Introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora. Recuperado em 19 de maio de 2021 de [https://www.academia.edu/6674293/Bogdan\\_Biklen\\_investigacao\\_qualitativa\\_em\\_educacao](https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao).
- Boletim Oficial da república de Cabo Verde – 23 de novembro de 2009.
- Cabo Verde – Enciclopédia livre (2020). Recuperado de [https://pt.wikipedia.org/wiki/Cabo\\_Verde](https://pt.wikipedia.org/wiki/Cabo_Verde)
- Cação, R. (2008). *Análise qualitativa de dados com o NVIVO*. Departamento de Engenharia Informática da Universidade de Coimbra. Acedido em 24 de outubro de 2021 de <http://www.slideshare.net/rosariocacao/anlise-qualitativa-de-dados-com-onvivo-1334976>>.
- Carmo, H. F. & F. M. M. (1998). *Metodologia de Investigação*. Guia para Autoaprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.

- Chávez, S. (2016). *Observación de classe*. Recuperado em 17 de agosto 2020 de <https://pt.slideshare.net/RobertoPrez6/observacion-clase-directivos>.
- Chiavenato, (2001), in Trindade, (2007). *Supervisão Escolar*. Recuperado em 20, agosto de 2021 de <https://www.passeidireto.com/arquivo/70389903/supervisao-escolar/2>.
- Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.SA.
- Condessa, I. C. (2020). *Instrumento*: Rev. Est. e Pesquisa em Educação, Juiz de Fora, v. 22, nº 2, p. 248-261, maio/agosto.
- Conferência Internacional da Instrução Pública. Realizada pela Oficina Internacional da Educação da UNESCO em Genebra a 9 de julho de 1956, 19 sessão a 16 de julho.
- Correia, A. R. & Borges, F. I. S. (2014, setembro). *Modelos de Supervisão Pedagógica: Perspetivas do passado ao Presente*. Recuperado em 20 de maio de 2021 de [http://z3950.crb.ucp.pt/Biblioteca/GestaoDesenv/GD23/GD23\\_125.pdf](http://z3950.crb.ucp.pt/Biblioteca/GestaoDesenv/GD23/GD23_125.pdf) pp. 133-134.
- Declaração de Incheon. (2015). [PDF]. Recuperado em 12 de agosto de 2020 de <https://inee.org/system/files/resources/245656por.pdf>.
- Decreto Legislativo nº 13/2018 de 7 de dezembro. (2018). Recuperado em 17 de junho de 2021 de [https://minedu.gov.cv/media/orientacao/2020/10/06/Decreto-legislativo\\_n%C2%BA\\_13\\_2018\\_LBSE.pdf](https://minedu.gov.cv/media/orientacao/2020/10/06/Decreto-legislativo_n%C2%BA_13_2018_LBSE.pdf).
- Decreto lei nº 11 de 24 de março de 1997, I série, artigo 18º.
- Decreto Lei nº 116/87. (1987) de 6 de novembro, Seção IX, artigo 35(funções).
- Decreto Lei nº 20/2002 de 19 de agosto. (2002). Regime de Organização e Gestão dos Estabelecimentos de Ensino Secundário Decreto.
- Decreto lei nº 46/2009 de 23 de novembro. Sessão III Serviços Centrais de Inspeção artigo nº 29º Inspeção-geral da Educação 1.
- Decreto Lei nº 79/77. (1977) de 20 de agosto – B.O. nº 34, consta a Inspeção Geral. Recuperado em 19 de agosto, 2021 de <https://kiosk.incv.cv/V/2011/10/24/1.1.34.1358/>.
- Decreto nº 160/90 de 22 de dezembro de 1990, Capítulo VI, Sessão II, artigo 92º. Corpo do pessoal da inspeção.
- Decreto-Legislativo nº 2/2010: (2010). Revê as Bases do Sistema Educativo, aprovadas pela Lei nº 103/III/90, de 29 de dezembro, na redação dada pela Lei nº 113/V/99, de 18 de outubro. Recuperado em 17 de agosto de 2021 de <https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2010/decreto-legislativo-n%C2%BA-22010-de-7-de-maio-bases-do-sistema-educativo-6771>.

- Decreto-Lei nº 2/2010. Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-verdiano. (2010). Recuperado em 25 de janeiro de 2021 de <https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2010/decreto-legislativo-n%C2%BA-22010-de-7-de-maio-bases-do-sistema-educativo-6771>.
- Decreto-Lei nº 77/94, de 27 de dezembro (1994). Regime de Administração e Gestão dos Pólos Educativos do EBI- B.O Nº 42 de 27 de dezembro de 1994.
- Decreto-Lei nº 8/2019 publicado pelo Boletim Oficial nº 20 de 22 de fevereiro de 2019 que estabelece o regime de organização e administração, gestão e funcionamento dos estabelecimentos público dos ensinos básico e secundários.
- Decreto-Lei nº 8/2019. (2019). Recuperado de <https://kiosk.incv.cv/V/2019/2/22/1.1.20.2687/>
- Delfos, M. (2001). *Me escuchas?* Cómo conversar con niños de cuatro a doce años. Ámsterdam: Bernard Van Leer Foundation.
- Dias M. C. & Morais J. A. (2004). *Interação em Sala de Aula: Observação e Análise*. In A.
- Dias, A. P. & Ribeiro, C. P. (2015). *Supervisão Pedagógica e Crescimento Profissional no Processo de Avaliação de Desempenho docente*. Recuperado em 16 de junho de 2021 de [https://www.researchgate.net/publication/337404951\\_Supervisao\\_pedagogica\\_e\\_crescimento\\_profissional\\_no\\_processo\\_de\\_avaliacao\\_de\\_desempenho\\_docente](https://www.researchgate.net/publication/337404951_Supervisao_pedagogica_e_crescimento_profissional_no_processo_de_avaliacao_de_desempenho_docente).
- Dias, A. S.(2003). *Avaliação de Qualidade das Escolas*. Porto: Asa Editores, S.A.  
Enciclopédia livre – Recuperado de [https://pt.wikipedia.org/wiki/Cabo\\_Verde](https://pt.wikipedia.org/wiki/Cabo_Verde)
- Encontro Nacional de Quadros da Educação (agosto/setembro-1977). Praia: Ministério da Educação e Cultura.
- Estrela, A. (1992). *Pedagogia. Ciências da Educação*. Porto: Porto Editora Lda.
- Faculdades Integradas ASMEC (ASMEC) Geologia. Textos de apoio: Recuperada em 16 de junho de 2012 de <https://www.docsity.com/pt/praticas-pedagogicas/7590349/>
- Faria, S. (2007). *Modelos de Supervisão*. Recuperado de <http://supervisaoclinicanaenfermagem.wikidot.com/modelos-de-supervisao>.
- Fialho, I. (2016). *Supervisão de Prática da Prática Letiva*. Uma Estratégia Colaborativa de Apoio ao Desenvolvimento Curricular. Revista de Estudo Curriculares, Ano 7, nº2 2016 página 19-37. Recuperado em 17 de junho de 2021 de <https://core.ac.uk/download/pdf/75982346.pdf>.

- Forte, A. M. B. P. X. (2005). *Formação Contínua: Contributos para o desenvolvimento profissional e para a (re) construção da(s) Identidade(s) dos Professores do 1º CEB.* (Dissertação de Mestrado). Universidade Minho. Recuperado em 19 de dezembro de 2020 de <https://core.ac.uk/download/pdf/55606459.pdf>
- Gaspar, M., Seabra, f. & Neves, C. (2012). *A supervisão Pedagógica: Significados e operacionalização*, volume 12, 2012 pp. 29 – 57 em 2 de Novembro de 2021 de <https://core.ac.uk/download/pdf/61425299.pdf>
- Good, T., & Brophy, J. (1978). *Looking in classroom*. New York: Harper & Row.
- Hicks, H. (1960). *Educational Supervision in Principle and Practise*. New York: The Ronald Press.
- Hobold, M. (2017, 10 de novembro). *Desenvolvimento profissional dos professores: aspetos conceituais e práticos*. Recuperados em 19 de agosto de 2021 de <https://www.redalyc.org/journal/894/89457516010/html/>
- Lei de Base do Sistema Educativo Cabo-verdiano, criada no ano 2018 e que resultou da revisão da Lei de Base do sistema educação Cabo-verdiano de 2010
- Lima, J. Á., & Pacheco, J. A. (2006). *Fazer Investigação*. Porto: Editora.
- Lodi, J. B. (1977). *A entrevista: teoria e prática*. 3ª ed. São Paulo: Pioneira.
- Lopes, A., Cavalcante, M. A. S., Oliveira, D. A. & Hiypólito Á. M. (2014). *Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: Pontes para a mudança*. Recuperada em 23 em Agosto de 2021 de [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/TrabalhoDocenteEFormacao\\_Vol\\_IV.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/TrabalhoDocenteEFormacao_Vol_IV.pdf).
- Ludke M. & André M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Lda.
- McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigação Educativa*. 5ª edición: Madrid.
- Moreira, M. (2009). *A supervisão do(des)empenho docente: Perspetivas da supervisão Pedagógica*. Recuperado em 26 de novembro 2021 de [https://www.researchgate.net/publication/277115857\\_A\\_avaliacao\\_do\\_desempenho\\_docente\\_perspectivas\\_da\\_supervisao\\_pedagogica](https://www.researchgate.net/publication/277115857_A_avaliacao_do_desempenho_docente_perspectivas_da_supervisao_pedagogica).
- Mosquita, P.M.A. (2017, junho). *O Papel da Supervisão Pedagógica nos Primeiros Anos de Prática Docente no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Recuperado em 17 de junho de 2021 de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/18709/1/Patr%C3%ADciaMosqueira.pdf>.

- Mozzoto A. & Grzybovski (2011). *Análise de conteúdo como técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios*. Recuperado em 23 de agosto de 2021 de <https://www.scielo.br/j/rac/a/YDnWhSkP3tzfXdb9YRLCPjn/?lang=pt&format=pdf>.
- Nivagara, D. (2007). *Módulo de formação em Administração, Gestão e Supervisão de Formação Escolar*. Maputo: INSITEC.
- Nogueira, L. (2019, dia cinco ano VIII). *Gestão da qualidade da formação dos docentes do ensino secundário em Cabo Verde*. Recuperado em 14 de janeiro de 2021 de <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2019/05/Lionilda0102.pdf>.
- Oliveira, C. (2020). *Supervisão Colaborativa – Práticas Profissionais e o papel das Lideranças* (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta. Recuperado em 6 de abril de 2021 de [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9857/1/TMSP\\_ConceicaoOliveira.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9857/1/TMSP_ConceicaoOliveira.pdf).
- Pacheco, J. (2007, maio/agosto). *Globalização e Identificação no contexto da Escola e do Currículo*. Recuperado em 3 de maio de 2021 de <file:///C:/Users/astec/Downloads/Dialnet-GlobalizacaoEIIdentidadeNoContextoDaEscolaEDoCurric-6209216.pdf>.
- Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.
- Pena, R. (2013). *IBGE países relativos*. Recuperado de em 23 de julho de 2020 de <https://www.preparaenem.com/geografia/cabo-verde.htm>.
- Plano Estratégico da Educação. (2017-2021). Recuperado em 22 em julho de 2010 de [https://minedu.gov.cv/media/plano/2020/10/05/Plano\\_Estrat%C3%A9gico\\_da\\_Educacao%3%A7%C3%A3o.pdf](https://minedu.gov.cv/media/plano/2020/10/05/Plano_Estrat%C3%A9gico_da_Educacao%3%A7%C3%A3o.pdf).
- Plano Estratégico de Cabo Verde (2017). Avaliação Independente. Versão Final.
- Plano estratégico para a Educação (2003). Ministério da Educação e Valorização dos Recursos Humanos. Praia, fevereiro de 2003.
- Portaria nº 53/88 B.O nº 51 de 17 de dezembro de 1988
- Quivy, R. & Van Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva. Recuperado em 18 de novembro de 2021 <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6668/000488093.pdf?sequence=1>

- República de Cabo Verde. Constituição da República de Cabo Verde (2019). Edição do Presidente da República.
- Ribeiro, D. (2000). *A Supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente*. In Alarcão, I. (org). (2000). *Escola reflexiva e Supervisão: Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, A. (2017). *A Formação Ativa de Professores com Integração Pedagógica das Tecnologias digitais* (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa. Recuperado em 24 de agosto de 2020 de [https://www.academia.edu/34066840/A\\_FORMA%C3%87%C3%83O\\_ATIVA\\_DE\\_PROFESSORES\\_COM\\_INTEGRA%C3%87%C3%83O\\_PEDAG%C3%93GICA\\_DAS\\_TECNOLOGIAS\\_DIGITAIS](https://www.academia.edu/34066840/A_FORMA%C3%87%C3%83O_ATIVA_DE_PROFESSORES_COM_INTEGRA%C3%87%C3%83O_PEDAG%C3%93GICA_DAS_TECNOLOGIAS_DIGITAIS).
- Salgueiro, S. (2014). *Perfil do Supervisor Pedagógico do 1º CEB* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Santarém. Recuperado de em <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/1124/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20S%C3%ADlvia%20Isabel%20Delgado%20Salgueiro.pdf>.
- Schön (1987). Part One - *Understanding the Need for Artistry in Professional Education*. s/p., SCHÖN
- Schon, D. A. (1987). *Educating The Reflective Practitioner Toward a New Design for Teaching and Learning and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Seabra, (2012). *Supervisão Pedagógica: Teoria e Prática*. Conferencia Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação. In livro Atas, Leiria: ESECS – IPL, 101 – 108(Edição Digital) (ISBN: 978 – 989). Recuperada em 20 agosto 2021 de <https://core.ac.uk/download/pdf/303043229.pdf>.
- Semedo, M., Spinola C.& Ferreira C. (2013-2018). Ministério do Ambiente Habitação e Ordenamento do Território, Direção Geral do ambiente Plano Nacional de educação Ambiental. Praia, janeiro de 2013.
- Siciliano, F. B. A. (2016). *Reflexão sobre o papel do Supervisor Pedagógico no contexto da Educação Pré-Escolar de caso de uma supervisão pedagógica*. Lisboa: Instituto superior de Educação e Ciências Escola de Educação.
- Silva, H. S. (2010). *A Supervisão: Funções e Competências d Supervisor*. Revista de Educação, vol.2(1). Recuperado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/55766/2/85545.pdf>.

- Simões, M. M. M. (2011). *Fatores de Sucesso de Intervenção Pedagógica em Contexto Inclusivo e Multicultural*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Granada. Recuperada em 25 de abril de 2020 de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/19971/20155062.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Spínola, C.(2012). *El sistema educativo cabo-verdiano* – Universidad de La Laguna – Canárias— CD ISBN:978-84-695-6513-1 – aecid – ESPANHA.
- Spínola, C.J.R. (1981 – 1985). *A identidade post-nacional no cabo-verdiano*. Tese de Doutoramento. Uma questão da educação. Biblioteca Nacional. PM- relatório de execução do programa do governo.
- Tracy, S. J. (2002). *Modelos e Abordagens*. In J. Oliveira-Formosinho (Org.). *A Supervisão na Formação de Professores I. Da sala à escola* (pp. 19-92). Porto: Porto Editora.
- Varela B. (2007). recuperado em 17 de agosto, 2021 de <https://excelenciaeducativa.blogs.sapo.cv/sistema-educativo-conceito-34305>.
- Varela B. L. (2008). *Manual da disciplina de estrutura e funcionamento do sistema Educativo*. Recuperado em 22 de agosto 2021 de [https://www.academia.edu/9241437/Manual\\_da\\_disciplina\\_de\\_Estrutura\\_e\\_Funcionamento\\_do\\_Sistema\\_Educativo\\_](https://www.academia.edu/9241437/Manual_da_disciplina_de_Estrutura_e_Funcionamento_do_Sistema_Educativo_).
- Varela, B. (2011). *Uma abordagem com aproximação à realidade cabo-verdiana*. Recuperado em 24 julho de 2020 em [https://www.academia.edu/402220/Manual\\_de\\_Administra%C3%A7%C3%A3o\\_Educativa](https://www.academia.edu/402220/Manual_de_Administra%C3%A7%C3%A3o_Educativa).

- Varela, B. (2011, outubro). *Modelos e Práticas de acompanhamento e Supervisão do Processo Ensino-Aprendizagem no Âmbito da Inspeção Educativa*. Recuperado em 22 de agosto de 2021 de [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19988/1/TESE%20de%20Bartolomeu%20Varela\\_Outubro.2011\\_final.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19988/1/TESE%20de%20Bartolomeu%20Varela_Outubro.2011_final.pdf).
- Varela, B. (2012). *Regime de Organização e Gestão dos Estabelecimentos de Ensino Secundário*. Decreto-lei nº 20/2002 de 19 de agosto.
- Varela, B. (2014). *Fundamentos Práticas e Perspetivas de Inovação Educativa e Curricular nos Contexto Nacional, local e de Escola*.
- Varela, B. (2021). *Modelos e Práticas de acompanhamento e Supervisão do Processo Ensino-Aprendizagem no Âmbito da Inspeção Educativa*. Recuperado em 25 de junho de 2020 de <https://bartvarela.files.wordpress.com/2021/01/modelos-e-praticas-de-acompanhamento-e-supervisao-da-inspecao-educativa.pdf>.
- Varela, B. (2021). *Modelos e Práticas de Acompanhamento e Supervisão do Processo Ensino-Aprendizagem no âmbito da Inspeção Educativa*. Recuperada em 18 de agosto em de [https://www.researchgate.net/publication/348339722\\_MODELOS\\_E\\_PRATICAS\\_D\\_E\\_ACOMPANHAMENTO\\_E\\_SUPERVISAO\\_DO\\_PROCESSO\\_ENSINO-APRENDIZAGEM\\_NO\\_AMBITO\\_DA\\_INSPECAO\\_EDUCATIVA](https://www.researchgate.net/publication/348339722_MODELOS_E_PRATICAS_D_E_ACOMPANHAMENTO_E_SUPERVISAO_DO_PROCESSO_ENSINO-APRENDIZAGEM_NO_AMBITO_DA_INSPECAO_EDUCATIVA).
- Vieira A. (2012). *Reformas curriculares em Cabo Verde*. Recuperado em 16 de agosto, 2021 de [https://www.academia.edu/8449574/REFORMAS\\_CURRICULARES\\_EM\\_CABO\\_VERDE](https://www.academia.edu/8449574/REFORMAS_CURRICULARES_EM_CABO_VERDE).
- Vieira. F. (1993). *Supervisão. Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Porto. Edições ASA.

## **ANEXOS**

---

## ANEXO I: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO E COLABORAÇÃO PARA APLICAR A ENTREVISTA

Ex.ma Senhora Diretora do Centro Educativo Miraflores

Praia, 14 de agosto de 2020

**Assunto: *Pedido de autorização e colaboração para realizar entrevista no Centro Educativo Miraflores no âmbito de Dissertação na Universidade de Cabo Verde***

Maria Odeth Vieira Vieira Ramos cabo-verdiana, residente na cidade da Praia, professora do Centro Educativo Miraflores, tendo frequentado o mestrado em Supervisão Pedagógica e Avaliação, na UNICV, está a desenvolver a sua dissertação em “Supervisão Pedagógica em Cabo Verde: Estudo de caso no Centro Educativo Miraflores” uma forma de dar a sua contribuição nesta área do conhecimento e dando subsídios para a sustentabilidade da supervisão pedagógica num país com carências nessa área e acredita que juntos podemos dar uma enorme contribuição para a garantia da sustentabilidade na referida área de estudo .

Trata-se de uma investigação académica que iniciou no ano letivo 2019/2020 em que um dos grandes resultados que se preconiza é a **Conceção de uma Proposta de um plano de supervisão direcionado aos professores do ensino secundário.**

Assim, vimos, pela presente, solicitar e agradecer os bons ofícios de V.Excia no sentido **de permitir, autorizar e colaborar** com a referida investigação através dos professores selecionados e que se encontram sob sua tutela, nos seguintes termos: (i) a sua colaboração no despertar da motivação aos potenciais inquiridos, visando a sua adesão (ii) a sua cooperação na distribuição do questionário aos professores que pretende inquirir (iii) a sua coordenação na aplicação da entrevista; (iv) a sua participação na recolha do questionário; (v) o seu empenho na condução do retorno do mesmo à investigadora;.

O guião da entrevista é da responsabilidade da investigadora e tem como principal objetivo o levantamento das necessidades, para a elaboração de uma proposta de um plano de supervisão pedagógica. Nele, pretende auscultar as opiniões e os sentimentos de uma amostra representativa do tema em estudo. Os dados conseguidos serão fundamentais para que o referido plano responda às expectativas destes professores e assim contribuir para a sustentabilidade da supervisão pedagógica que o país tanto almeja.

Informamos que a entrevista é anónima, os dados recolhidos confidenciais e servirão exclusivamente para o desenvolvimento da investigação em referência, salvaguardando a ética e o sigilo que informações dessa natureza impõem.

Mais informamos que as respostas às entrevistas podem ser efetuadas na forma presencial ou através da gravação, tendo em conto o momento que vivemos com a preferência para a primeira opção.

Aguardamos a vossa resposta, na expectativa que ela seja favorável, para se poder providenciar a entrevista com as instruções. A investigadora assegurará os contactos com a Direção e com os potenciais entrevistados durante todo o período de aplicação da entrevista para eventuais esclarecimentos.

Esta solicitação vai também assinada pelo Orientador do trabalho.

Ciente de que o pedido será aceite, queira aceitar antecipados agradecimentos, expressão da mais elevada consideração.

Atenciosamente,

---

/ Maria Odeth Vieira Ramos /

Mestranda em Supervisão Pedagógica e Avaliação–Unicv-CV

Orientador,

*CarlosjSpinola*

04-agosto-2020

/ Doutor Carlos Jorge Rodrigues Spínola /

***Juntos, para uma educação de qualidade!***

## ANEXO 2: DECLARAÇÃO DO ORIENTADOR

### DECLARAÇÃO

Eu, Carlos Jorge Rodrigues Spínola, na qualidade de orientador do Trabalho de Dissertação de Mestrado em CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, especialização em SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E AVALIAÇÃO, da mestranda MARIA ODETH VIEIRA RAMOS, intitulada “SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NO SISTEMA EDUCATIVO CABOVERDIANO: O CASO DO CENTRO EDUCATIVO MIRA-FLORES”, declaro que o projeto já cumpre os requisitos académicos e científicos, encontrando-se com a qualidade suficiente para a sua execução.

Cidade da Praia, 15 de abril de 2020

O Orientador

*CarlosjSpinola*

Carlos Jorge Rodrigues Spínola, PhD

### **ANEXO 3: GUIÃO DE ENTREVISTA**

#### **Guião da entrevista**

**UNIVERSIDADE DE CABO VERDE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E DESPORTO  
DELEGAÇÃO DA PRAIA  
MESTRADO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E AVALIAÇÃO**

#### **ENTREVISTA AOS PROFESSORES DO ENSINO SECUNDÁRIO DO CENTRO EDUCATIVO MIRAFLORES**

No âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica e Avaliação ministrado pela Universidade de Cabo Verde (UniCV) através da Faculdade de Educação e Desporto, pretende-se elaborar uma dissertação, cujo tema é “Supervisão Pedagógica no Sistema Educativo cabo-verdiano - estudo de caso do Centro Educativo Miraflores”, pelo que lhe é solicitado a sua colaboração, através da aplicação desta entrevista.

O guião de entrevista apresentado é da responsabilidade da investigadora e tem como principal objetivo conhecer o processo de Supervisão Pedagógica em Cabo Verde com vista a recolha de opiniões sobre as necessidades presentes na área de estudo, envolvendo as componentes, importância, a situação atual e os aspetos associados à planificação. As suas respostas poderão trazer-nos um valioso contributo para o tema em estudo. Por isso, responda estas questões, o mais coerente possível e solicitamos ainda que nas suas respostas expresse com sinceridade sobre o modo como se situa em relação a cada tema.

Não existem respostas certas ou erradas. Não se pretende fazer uma avaliação das suas respostas, mas simplesmente conhecê-las. A sua participação é fundamental para a concretização desta pesquisa e suas respostas são completamente anónimas. Todos os dados recolhidos serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para a presente investigação. Você nunca será pessoalmente identificado neste projeto de pesquisa ou em qualquer apresentação ou publicação decorrente do mesmo.

Em caso de dúvida você pode entrar em contacto com a responsável por esta pesquisa, Professora Maria Odeth Viera Ramos, através do seu correio eletrónico [odete.ritinha@gmail.com](mailto:odete.ritinha@gmail.com) e telemóvel: 5968009 e 5163575.

<b><u>A. Caracterização do entrevistado</u></b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 1. Feminino <input type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 1 Professor <input type="checkbox"/> 2. Direção/Professor <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 45 <input type="checkbox"/> 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais de 50 <input type="checkbox"/> 36 a 40 <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 5. Outra ( especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura <input type="checkbox"/> 3. Mestrado <input type="checkbox"/> 4. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo <input type="checkbox"/> 2. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 3. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input type="checkbox"/> 2. Tarde <input type="checkbox"/> 3. Os dois períodos <input type="checkbox"/>	

Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo

<b>B. Questões de informação</b>		
Principais Questões	Questões complementares	Principais Objetivos
Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?	-----	Conhecer a conceção da supervisão pedagógica
Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?	Conhece os regulamentos da supervisão? Na sua escola há prática da supervisão pedagógica? Que benefícios? Já realizou a supervisão? Conhece professores que já realizaram a supervisão?	Recolher opiniões de pessoas sobre os principais problemas e benefícios associados à supervisão
Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?	Como justifica a sua afirmação?	Descobrir as motivações ligadas à supervisão
Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caracterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.	Que estratégias pedagógicas devem ser utilizadas para a efetivação da supervisão pedagógica? Existe um plano na escola para a supervisão? Em caso afirmativo, como está conformado? Os agentes da escola conhecem o plano? Quem o aprova? Está sendo cumprido? O cumprimento do plano é avaliado periodicamente? Que resultados finais do plano, tem ou espera, e mesmo na situação de pandemia?	Recolher propostas de estratégias pedagógicas para desenvolver a supervisão pedagógica
De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica	Que procedimentos devem ocorrer antes, durante e após as visitas de supervisão pedagógica?	Recolher opiniões sobre a supervisão pedagógica

Muito obrigada pela sua colaboração!

Maria Odeth Vieira Ramos

## ANEXO 4 - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

E1

<b>A. Caraterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 1. Feminino × <input type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 1. Professor <input type="checkbox"/> 2. Direção/Professor × <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 1. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 45 <input type="checkbox"/> 2. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 3. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais de 50 <input type="checkbox"/> 4. 36 a 40 × <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 4. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura × <input type="checkbox"/> 3. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 × <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo × <input type="checkbox"/> 3. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input type="checkbox"/> 3. Tarde <input type="checkbox"/> 5. Os dois períodos × <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> 8 <input type="checkbox"/>	

### 1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?

**Supervisão.** É órgão que coordena, orienta e avalia o desempenho do professor em diversas atividades pedagógicas dentro de um contexto escolar.

Não conheço a realidade da supervisão em Cabo Verde, mas tenho conhecimento da intervenção nas escolas.

- É importante a supervisão pedagógica nas escolas, pois permite conhecer a realidade, as práticas pedagógicas, saberá das dificuldades e desafios do desempenho da função para delinear as estratégias e ultrapassar esses constrangimentos.

## **2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

Não tenho muitas informações sobre a supervisão pedagógica, porque nunca trabalhei nesta área, daí que reconheço a superficialidade da área. Contudo, os anos de serviço e a minha participação nas visitas, juntamente com a direção da escola, quando os inspetores vêm à escola tem contribuído para a minha experiência.

Quando os supervisores vêm à escola pedem as pastas para consultarem as planificações e a organização dos documentos, mas não conheço o campo da ação da supervisão pedagógica a nível nacional, e nem conheço nenhum regulamento. Sei que a escola faz supervisão interna com delineação de atividades e estratégias para colmatar dificuldades e faz também reunião com os pais e encarregados de educação, conselho de turma, para ver o decorrer das atividades.

## **3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Sim. Porque, gosto de planificar, programar e realizar sessões de formação e organizar para poder garantir a eficácia da escola na construção de dinâmicas e é necessário participar nas atividades a fim de garantir a eficiência a nível de ensino.

## **4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Classifico a planificação da minha escola como sendo boa, para não dizer excelente, ou seja, está num bom nível, por ser uma escola aberta, planificadora, comunicadora, participativa, perto dos professores para trabalhar e lá onde for possível colmatar as dificuldades encontradas. Trabalhamos com planos integrados e realizamos ações de melhoramento contínuo dos docentes, fazemos de tudo para adquirimos equipamentos de trabalho e atuamos quando houver uma situação difícil de forma a proporcionar sempre um ensino de qualidade.

Considero a minha escola aberta ao diálogo com os professores, realizamos encontros periódicos com os agentes educativos de avaliação (professores, alunos e encarregados de educativos), conselho de turmas, visitas às coordenações, analisamos e apresentamos sempre os resultados em encontros de avaliação.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica.**

Não tenho muito conhecimento desse tema, mas suponho que em Cabo Verde o Ministério da Educação, mais aparece para fazer a avaliação, ou seja, não planifica e aparece no final do ano letivo para avaliar. Considero o Ministério da Educação como uma instituição com caráter mais controlador, ou seja, inspeciona somente para avaliar e não acompanha o processo.

Uma supervisão pedagógica deveria atuar na prevenção – antecipando as situações – efetivamente.

Problematizar uma situação, decidir e elaborar uma estratégia de intervenção, comunicar, orientar as ações, observar e refletir a situação, fazer o acompanhamento e só depois intervir e avaliar.

E2

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 2. Feminino x <input type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 2. Professor <input type="checkbox"/> 2. Direção/Professor x <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 6. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 45 <input type="checkbox"/> 7. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 8. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais de 50 <input type="checkbox"/> 9. 36 a 40 <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 4. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura x <input type="checkbox"/> 3. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 x <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo x <input type="checkbox"/> 3. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input type="checkbox"/> 3. Tarde <input type="checkbox"/> 5. Os dois períodos x <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo 4</b> <input type="checkbox"/>	

### 1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?

Supervisão pedagógica – é poder acompanhar o processo ensino aprendizagem dos alunos através do trabalho dos professores, através da assistência ou observação de aulas, resultados dos alunos, necessidade de acompanhar e poder estar mais perto do professor e quando supervisionamos melhoramos continuamente a nossa prática pedagógica para a melhoria da qualidade do ensino aprendizagem do sistema educativo. Através da avaliação dos alunos pode-se também ver a dinâmica do trabalho do professor.

## **2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

Em Cabo Verde a supervisão pedagógica é um pouco deficitária, porque os diretores juntamente com a coordenação não fazem uma supervisão sistemática das aulas então esse défice de acompanhar as aulas e poder acompanhar o professor na sua prática pedagógica. Outra situação é um complexo que gera a volta da supervisão pedagógica, porque um professor ao saber que receberá uma assistência às aulas sente-se constrangido com um pé a trás e não se sente à vontade e a supervisão pedagógica deve ter os seus objetivos. Um desses objetivos que considero fundamental é a melhoria da qualidade do ensino/aprendizagem na sala de aula e dessa forma o professor deve estar disponível para que a supervisão aconteça porque um observador, ele vai para a sala de aula consegue ver situações em que o professor não está consciente do que vai menos bem e com diálogo o professor consegue repensar para melhorias.

Assim sendo, esse distanciamento entre o professor e o observador deve diminuir e a observação deve acontecer porque o professor sairá a ganhar mais. Na escola há prática da supervisão e gostaria que acontecesse mais vezes para que haja melhoramento a cada dia, pois a supervisão acontece de forma formal quando é combinada uma aula com o professor e vão a sala com calendário próprio e informal às vezes quando se chega, entra na sala, absorve o ambiente da sala até em alguns minutos e consegue verificar que há desafios em que o professor precisa de ajuda ou pelo contrário o professor que está a fazer um excelente trabalho com a turma. Conheço o regulamento interno da sua escola onde trabalho, apesar de estar ainda em construção e que vai em direção das normas de funcionamento do Centro, o mesmo tem uma norma de convivência que era mais reduzida e que substituíra este regulamento. O centro tem outras ferramentas de trabalho como o ideário da congregação utilizados no dia-a-dia no trabalho deste.

## **3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Gosto, porque a supervisão pedagógica permite ajudar o professor na melhoria das situações menos boas. O Centro tem uma boa qualidade de ensino, tem bons professores e estes sempre pautam pela melhoria. Não podemos acomodar de modo a contribuir para mudança. É necessário supervisionar e estar com os professores. A supervisão permite ter uma visão da avaliação mais justa e dentro daquilo que o professor dá na sala de aula, apesar de existir poucas ferramentas que ajuda a avaliar o professor.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Em termos da supervisão pedagógica, na sua parte informal que acontece várias vezes com toda a abertura, disponibilidade e a direção deve estar sempre próxima dos professores. A supervisão informal acontece espontaneamente sem um calendário prévio. Neste presente momento (segundo trimestre do ano letivo 2020/2021) fizemos uma calendarização e observação das aulas. Tem-se feito a planificação e a supervisão pedagógica com frequência e na nossa mente está presente que se deve pelo menos assistir a cada professor uma aula. Uma das estratégias para a efetivação da supervisão pedagógica é a conversa com os professores sobre a necessidade de supervisionar de uma forma muito tranquila mostrando os objetivos no sentido de partilhar experiências e melhorar o trabalho na sala de aula. Para que isso aconteça, um dos objetivos macro é melhorar a qualidade de ensino aprendizagem numa escola e pensar na supervisão como um processo de melhoria ou de ganhos tanto por parte do professor como dos aprendentes. Outra estratégia é ser muito ético, ou seja, o que passa numa observação deve ser tratada com o professor em causa salvaguardando sempre o profissional. A observação não deve ser feita no sentido de vingar do professor ou outra coisa fora do profissional, ou seja, no sentido de apoiar o professor porque o observador sairá também a aprender. No diálogo, após a observação de uma aula o observador deve deixar ou dar oportunidade ao observado deixando-o à vontade para dizer como é que sentiu a sua aula dando dicas quando necessário no sentido de incentivá-lo para mais e melhor.

Desta forma, deve-se informar ao professor sobre a observação de uma aula e dar-lhe o conhecimento da mesma através de um calendário com a hora, a data e com o(s) nome(s) do(s) respetivo(s) assistente(s) da aula o que ajuda bastante no trabalho.

Após a observação o assistente deve falar com o professor no sentido de dar dicas que contribuam para a melhoria da sua prática pedagógica na sala de aula. Se o professor fizer um bom uso desse diálogo, o resultado esperado é sempre refletido na avaliação nos alunos mesmo em situação de pandemia.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica.**

A supervisão pedagógica é fundamental no sistema educativo apesar de que muitas vezes não se percebe. Desta forma, pensa-se que a supervisão é só para os professores inexperientes e que está na escola pela primeira vez, mas a supervisão pedagógica quando feita da forma sistemática com o antes, o durante e o depois, ou seja, traçando alguns passos tais como: o objetivo, a calendarização, a comunicação com os professores da situação encontrada, pôr o professor a refletir sobre a sua aula. Com isso, espera-se que a supervisão traga ganhos significativos refletindo na melhoria da qualidade de ensino aprendizagem dos nossos alunos. A escola está numa fase de querer sempre mudança e melhoria o nosso sistema de ensino.

A supervisão quando feita de uma forma organizada, seguindo os tramites, ela deixa uma grande melhoria do ensino aprendizagem na nossa escola, por isso a supervisão válida, deve ser feita e deve continuar a estimular os professores, que a supervisão pedagógica é uma ferramenta que apoio o professor para desenvolver a sua ação pedagógica.

E3

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 3. Feminino x <input type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 3. Professor x <input type="checkbox"/> 2. Direção/Professor <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 10. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 45 <input type="checkbox"/> 11. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 12. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais de <input type="checkbox"/> 13. 36 a 40 <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 4. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura x <input type="checkbox"/> 3. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 x <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo x <input type="checkbox"/> 3. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input type="checkbox"/> 3. Tarde <input type="checkbox"/> 5. Os dois períodos x <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/>	

**1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?**

É a forma ou modo de supervisionar todo o processo educativo.

**2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

Na minha opinião, a situação da supervisão pedagógica em Cabo Verde é muito deficitária, sobretudo no que tange à educação. Raríssimas vezes faz-se supervisão nas escolas, mas a meu ver penso que deve haver supervisão pedagógica.

**3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Não. Mas penso que sim, porque como professor gosto de orientar os alunos, pois posso supervisioná-los, por exemplo, na execução de alguma tarefa.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caracterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Na minha escola, tendo em conta que este é o meu quarto ano de experiência ainda não deparei com nenhuma supervisão pedagógica das planificações. Trimestralmente faz-se a planificação a nível do concelho da Praia, ou seja, concelhia, e depois cada professor da escola segue-a.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica**

A minha reflexão sobre o tema em causa é que tem que haver uma supervisão mais eficiente, eficaz, de melhor qualidade e equitativa para todas as escolas para que a nossa educação seja de melhor qualidade ainda.

E4

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 4. Feminino <input type="checkbox"/> 2. Masculino x <input checked="" type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 4. Professor <input type="checkbox"/> 2. Direção/Professor x <input checked="" type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 6. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 44 <input type="checkbox"/> 7. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 8. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais <input type="checkbox"/> 50 <input type="checkbox"/> 9. 36 a 40 <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 4. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura x <input checked="" type="checkbox"/> 3. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 x <input checked="" type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo x <input checked="" type="checkbox"/> 3. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input type="checkbox"/> 3. Tarde <input type="checkbox"/> 5. Os dois períodos x <input checked="" type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/> Menos que um ano na escola atual e 6 na escola onde trabalhava	

**1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?**

Supervisão Pedagógica é uma atividade que permite controlar coordenar e organizar a atividade do sistema de ensino numa escola.

**2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

Em Cabo Verde no meu ponto de vista a supervisão pedagógica é pouco praticada, pois nem todos os elementos da direção tem o conhecimento ou uma formação na área.

**3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Sim, porque penso que exercendo a supervisão pedagógica na escola permite-me organizar o meu trabalho de forma que influencia diretamente na qualidade de ensino e aprendizagem o que contribui para o desenvolvimento do sistema educativo cabo-verdiano.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Normalmente, todas as escolas têm um plano de acompanhamento pedagógico, só que nesta escola funciona um pouco diferente, pois nela não existe um plano escrito, mas algumas linhas de orientações para a supervisão pedagógica.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica**

Supervisão é uma área que deve ser investida nos professores ainda que seja através de uma formação de curta duração para permitir que os agentes educativos possam ter maior conhecimento nesta área dentro de uma escola. Também o Ministério da Educação deve fazer este investimento na capacitação dos supervisores pedagógicos e ter linhas orientadoras que permitam esclarecer os agentes educativos a ter melhor conhecimento nesta área e a nível de outros profissionais que lidam ela.

E5

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 5. Feminino x <input type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 5. Professor x <input type="checkbox"/> 2. Direção/Professor <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 10. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 4 <input type="checkbox"/> 11. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 5 <input type="checkbox"/> 12. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais <input type="checkbox"/> 50 <input type="checkbox"/> 13. 36 a 40 x	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 4. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura x <input type="checkbox"/> 3. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 x <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo x <input type="checkbox"/> 3. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input type="checkbox"/> 3. Tarde <input type="checkbox"/> 5. Os dois períodos x <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/>	

### 1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?

A supervisão pedagógica consiste no processo de monitorização e orientação do profissional, no exercício da sua profissão, com o objetivo de melhorar o ensino. Este processo abrange não só a orientação do professor no exercício da sua função, mas também a sua formação.

### 2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?

Em Cabo Verde o processo de supervisão pedagógica precisa de alguns ajustes no que tange à capacitação dos supervisores, tanto em termos de conhecimento, mas também no que se refere

às relações humanas em que muitas vezes falta um pouco de empatia para com os outros, ou então outras vezes temos os tais “supervisores de gabinete.”

**3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Não. Na qualidade de professor nunca exerci a função de supervisão e para exercer a função de supervisor pedagógico não só o(a) professor(a) deve ter somente muita experiência, mas também a capacitação (formação na área) que o(a) permite fazer um trabalho de qualidade.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Nesta escola, anteriormente, a supervisão pedagógica era mais regular, porque era mais visível não se sabe se é por causa da pandemia como, por exemplo, a formação de professores era feita com mais frequência e também a assistência às aulas (houve o condicionamento por causa da pandemia). Não conheço o plano de supervisão da escola.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica**

Na minha opinião primeiramente para se fazer a supervisão pedagógica deve-se escolher alguém com conhecimento na área o que na realidade não acontece e muitas vezes escolhe-se professores por anos de serviço ou então por questão de empatia. Outra sugestão é capacitar supervisores pedagógicos de forma a ter bom relacionamento profissional, sigilo profissional, capacidade de observar “além de” para poder perceber e dar o seu contributo na melhoria de prática pedagógica do professor de forma a atingir o objetivo da melhoria da qualidade do processo ensino/aprendizagem.

E6

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 6. Feminino x <input type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 6. Professor x <input type="checkbox"/> 2. Direção/Professor <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 14. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 4 <input type="checkbox"/> 15. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 5 <input type="checkbox"/> 16. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais <input type="checkbox"/> 50 x <input type="checkbox"/> 17. 36 a 40	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 4. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura x <input type="checkbox"/> 3. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 x <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo x <input type="checkbox"/> 3. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input type="checkbox"/> 3. Tarde <input type="checkbox"/> 5. Os dois períodos x <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/>	

**1.Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?**

Supervisão pedagógica é a orientação para os professores trabalharem na sala de aula.

**2.Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

Não conheço os regulamentos e até dá sensação que não existe, porque não tem estado a ver supervisores pedagógicos na escola, mas sim inspetores. Na minha escola faz-se o conselho pedagógico. Não tenho conhecimento da prática de supervisão pedagógica na escola.

**3.Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Não, porque devido à atitude do próprio professor em aceitar a supervisão pedagógica, ou seja, os professores acham que são autónomos, que estão bem preparados e que não precisam da supervisão. Acho que é necessário a supervisão pedagógica nas escolas e que o professor deve aceitá-la.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caracterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Não existe.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica**

Desde que seja para melhoria ou apoio, não no sentido de penalização e no sentido de melhoria da qualidade de ensino centralizado no aluno. A supervisão em Cabo Verde que seja a de apoiar para melhoria da qualidade do ensino aprendizagem centralizada no aluno. Em Cabo Verde a supervisão pedagógica nunca foi tomada a sério, como por exemplo, as empresas levam a supervisão como algo importantíssimo dentro de qualquer organização, por isso acho que o próprio Ministério da Educação deve organizar, acompanhar o supervisor na definição de critérios e prestação de contas (não há prestação de contas ou uma avaliação /balanço do que é feito).

<b><u>A. Caracterização do entrevistado</u></b>	
<b><u>INSTRUÇÕES.</u> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.</b>	
<b>Q. A.1 Sexo:</b>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b>
7. Feminino <input checked="" type="checkbox"/>	7. Professor <input checked="" type="checkbox"/>
2. Masculino <input type="checkbox"/>	2. Direção/Professor <input type="checkbox"/>
	3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b>
18. 20 a 25 <input type="checkbox"/>	1. Bacharelato <input type="checkbox"/>
19. 26 a 30 <input type="checkbox"/>	2. Licenciatura <input checked="" type="checkbox"/>
20. 31 a 35 <input type="checkbox"/>	3. Doutoramento <input type="checkbox"/>
50 <input type="checkbox"/>	4. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>
21. 36 a 40 <input type="checkbox"/>	
5. 41 a 44 <input type="checkbox"/>	
6. 46 a 50 <input type="checkbox"/>	
7. mais <input type="checkbox"/>	

<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b>		
1. 1 a 5	<input type="checkbox"/>	2. 6 a 10 <input type="checkbox"/>
3. 11 a 15	<input type="checkbox"/>	4. 16 a 20 x <input type="checkbox"/>
5. 21 a 25	<input type="checkbox"/>	6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b>		
1. Quadro efetivo	x <input type="checkbox"/>	
3. Contrato de prestação de serviço	<input type="checkbox"/>	
5. Outra (especifique)	<input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b>		
1. Manhã	<input type="checkbox"/>	
3. Tarde x	<input type="checkbox"/>	
5. Os dois períodos	<input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b>		
	<input type="checkbox"/>	

## E7

### **1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?**

Supervisão pedagógica é o contributo eficaz para a qualidade de ensino e aprendizagem.

### **2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

Não conheço regulamentos.

### **3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Daquilo que percebo na minha área disciplinar não há prática de supervisão, isto é, um acompanhamento adequado quando se recebe a planificação trabalha-se, mas não há uma supervisão desta planificação.

Não. Penso que me falta ainda uma base sólida sobre a supervisão pedagógica, dito de outra forma, uma formação na área. Conheço a planificação somente da disciplina com que trabalho e da escola desconheço.

### **4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caracterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Não tem uma planificação, por isso não sabe em que medida está sendo avaliada e nem quem o avalia.

### **5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica**

Acho que a Supervisão pedagógica deveria ser algo que apoia o professor na melhoria do processo ensino aprendizagem em si. Durante os meus anos de experiência a supervisão pedagógica tem funcionado como algo punitivo, fazia-se visitas nas escolas de surpresa, ou seja, sem uma planificação, sem a marcação de uma data prévia com o intuito de apanhar o professor desprevenido. Tendo em conta a surpresa da visita o objetivo era desmotivar o professor, focando mais nos pontos negativos e sem uma nova visita para ver melhoria. Aquilo era uma desorganização. Algo que muitas vezes era de surpresa e a forma como chegavam na escola para visitar uma aula contribuía para que a aula não decorresse normalmente. Nos últimos tempos, ninguém foi visitar as minhas aulas. Não sinto presença de supervisores

pedagógicos nas escolas mesmo falando com colegas doutras escolas. Devia ter uma orientação e seguimento do professor para poder ver as dificuldades e poder colmatá-las e só no fim fazer uma avaliação do professor. A supervisão tem sido avaliada no único dia ou momento da aula assistida. Vê a supervisão mais como uma forma para avaliar do que um processo de seguimento correto.

E8

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b>
8. Feminino <input type="checkbox"/>	8. Professor x <input type="checkbox"/>
2. Masculino x <input type="checkbox"/>	2. Direção/Professor <input type="checkbox"/>
	3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b>
6. 20 a 25 <input type="checkbox"/>	5. 41 a 45 <input type="checkbox"/>
7. 26 a 30 <input type="checkbox"/>	6. 46 a 50 <input type="checkbox"/>
8. 31 a 35 x <input type="checkbox"/>	7. mais de 50 <input type="checkbox"/>
9. 36 a 40 <input type="checkbox"/>	
	1. Bacharelato <input type="checkbox"/>
	2. Licenciatura <input type="checkbox"/>
	3. Mestrado x <input type="checkbox"/>
	3. Doutoramento <input type="checkbox"/>
	4. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b>	
1. 1 a 5 <input type="checkbox"/>	2. 6 a 10 x <input type="checkbox"/>
3. 11 a 15 <input type="checkbox"/>	4. 16 a 20 <input type="checkbox"/>
5. 21 a 25 <input type="checkbox"/>	6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b>	
1. Quadro efetivo x <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b>	
1. Manhã <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Tarde x <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Os dois períodos <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/>	

### 1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?

Supervisão pedagógica é importante porque com o aumento de experiências podemos acabar por desleixar se não houver uma supervisão ou um direcionamento, cumprimento da planificação, a qualidade de ensino pode desvanecer, então através da assistência às aulas, da

verificação da planificação se está a ser atualizada e cumprida porque o ensino é dinâmico e com o tempo há que atualizar, portanto a supervisão pedagógica é muito importante.

## **2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

A situação da supervisão pedagógica em Cabo Verde não é levada a sério, não é impossível no momento em que se encontramos, não é tão fácil devíamos fazer da supervisão como uma cultura de empresa ou como as empresas levam a sério a supervisão. Acho que a supervisão no ensino devia ser encarada a sério, como uma cultura mesmo sendo a educação pública, mas devemos encará-la com mais seriedade como no privado, nas empresas, assim também nas escolas. O Ministério da Educação deve estabelecer uma rede de supervisão para que as coisas corressem da melhor forma possível. Não conheço nenhum regulamento que regula a supervisão pedagógica em Cabo Verde.

## **3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Não, porque a cultura de empresa em Cabo Verde está ainda um pouco imatura e na minha visão as escolas deviam funcionar como empresas a nível do desempenho dos seus profissionais com debate de ideias, sem confusão, com questões emocionais, porque ao supervisionar um professor tendencialmente ele não lhe vê com bons olhos, pois não existe uma cultura de supervisão nas escolas o que leva o professor a ver um supervisor com maus olhos e que não deveria ser. Na escola onde eu trabalhava (na ilha do Sal) havia muita supervisão, porque havia muita assistência às aulas, muita intervenção dos diretores, visto que nesta escola trabalham muitos Professores que passaram pela direção dessa escola, então todos os diretores que entram fazem de tudo para darem o seu melhor e cumprem à risca as orientações do Ministério da Educação e como a escola onde trabalho, neste momento, é uma escola não agrupada então acho que a supervisão nesta escola está um pouco a baixo que devia ser e penso que o Ministério de educação não tem muito a ganhar com a supervisão pedagógica nas escolas privadas, porque os interesses começam a chocar naquilo que é supervisão pedagógica na minha opinião.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Nesta escola há supervisão pedagógica sim, mas não está no nível que deveria estar. Não conheço o plano de supervisão da escola.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica.**

A supervisão é algo que deve ser encarada de forma normal, mas em Cabo Verde a questão de liderar o outro sobretudo em lidar com questões emocionais e pessoais não é uma tarefa fácil porque muitas vezes o supervisionado tem dificuldades em aceitar o outro achando que o supervisor está a sentir-se superior que o outro principalmente quando se tratam de colegas que trabalhavam juntos antes de assumir a responsabilidade de ser supervisor. Uma outra questão é clarificar os professores sobre a importância da supervisão pedagógica e por mais que seja se não tiver o professor motivado, não vale a pena porque o professor não cumpre o plano e diz que cumpriu ao passo que não cumpriu e no final do ano porque não houve uma planificação de forma a exigir do professor um relatório completo do que se fez e quem de direito ia analisar se foram cumpridos os objetivos. Acho que a supervisão pedagógica em Cabo Verde funciona bem nas escolas onde há uma alta concorrência em que ali trabalha professores que almejam e que candidatam a ser diretores desta escola, então todos dão o seu máximo para a melhoria da qualidade de ensino aprendizagem. Na escola onde trabalho que é não agrupada não é fácil porque há uma estrutura estalada de forma que a Direção não é substituída e quando as pessoas sentam num estado de conforto a tendência é de ter uma diminuição da qualidade de ensino e aprendizagem e lógico diminuição da qualidade de supervisão pedagógica.

E9

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 9. Feminino <input type="checkbox"/> 2. Masculino x <input checked="" type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 9. Professor x <input checked="" type="checkbox"/> 2. Direção/Professor <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 5. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 45 x <input checked="" type="checkbox"/> 6. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 7. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais de 50 <input type="checkbox"/> 8. 36 a 40 <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato x <input checked="" type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura <input type="checkbox"/> 3. Mestrado <input type="checkbox"/> 4. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 x <input checked="" type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo x <input checked="" type="checkbox"/> 2. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 3. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input type="checkbox"/> 2. Tarde x <input checked="" type="checkbox"/> 3. Os dois períodos <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/>	

### 1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?

Supervisão pedagógica é o seguimento que a equipa pedagógica dá para a melhoria de ensino aprendizagem ou prática pedagógica.

### 2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?

Considero que a supervisão pedagógica quanto ao seu desempenho em Cabo Verde está no nível de bom.

**3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Sim, posso dar a minha contribuição na equipa pedagógica, mas gosto de estar na minha sala de aula com os meus alunos a fim de pôr em prática a sua área de formação.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Penso que a planificação está distribuída na coordenação por áreas disciplinares e como a escola tem boa prática de coordenação pedagógica feita semanalmente por núcleos disciplinares, em que há partilha de experiências sobre os objetivos atingidos e por atingir, estratégias aplicadas, sugestões de soluções de modo a recuperar os alunos com mais dificuldades e faz-se discussão de entre outros assuntos que possam surgir e contribuir para a melhoria de qualidade de ensino e aprendizagem.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica.**

No início da minha atividade profissional no ensino básico fazia-se o seguimento para ajuda pedagógica, mas com a mudança de escola pensa que a supervisão pedagógica é muito importante porque consegue-se a melhoria da prática pedagógica através de boa estratégia de supervisão no sentido de orientar o trabalho do professor e melhorar o ensino aprendizagem. A supervisão pedagógica deve ser feita não no sentido de penalizar, mas no sentido de apoiar o professor. Uma boa supervisão pedagógica implica uma melhoria do processo ensino e aprendizagem. Ressalto ainda que uma escola com boa prática de supervisão pedagógica concentrada em apoiar o professor, consequentemente haverá ganhos no ensino de uma forma generalizada, ou seja, haverá progresso para todos os envolventes do sistema educativo.

E10

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 10. Feminino <input checked="" type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 10. Professor <input checked="" type="checkbox"/> 2. Direção/Professor <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 9. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 45 <input type="checkbox"/> 10. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 11. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais de 50 <input type="checkbox"/> 12. 36 a 40 <input checked="" type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura <input checked="" type="checkbox"/> 3. Mestrado <input type="checkbox"/> 4. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 <input checked="" type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo <input checked="" type="checkbox"/> 2. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 3. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input checked="" type="checkbox"/> 2. Tarde <input type="checkbox"/> 3. Os dois períodos <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/>	

### 1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?

Supervisão Pedagógica é uma atividade de controlo, e promoção da qualidade do desempenho docente através do acompanhamento, análise orientação e apoio ao professor garantindo, desse modo, o sucesso da aprendizagem.

**2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

Não sei da situação da supervisão pedagógica em Cabo Verde.

**3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Não gosto de exercer a atividade de supervisão, mas se tiver que exercer, exerço. O supervisor, além de planear, supervisionar o desenvolvimento dos projetos escolares e o trabalho do professor ele também tem a função de estimular a troca de experiências entre os professores, socializar o saber docente. Trabalha como docente, dependendo do ano, com dois ou mais níveis diferentes, por este motivo gostaria apenas de focar no ato de lecionar e não no do supervisionar.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Eu não conheço a situação da planificação da supervisão na sua escola, mas acredito que haja algum, desta feita não poderei dissertar sobre este ponto.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica.**

A supervisão pedagógica é o primeiro contacto do formando com a realidade escolar dos supervisores é exigida a capacidade de passar do nível da observação da realidade. Eles devem observar as aulas, reunir e refletir, em conjunto, e depois dar feedback, estar disponível para colmatar dificuldades e esclarecer dúvidas, por isso, penso que para além de formar professores para exercerem esta atividade, devem também criar condições para que esta seja feita da melhor forma possível.

E11

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 11. Feminino <input checked="" type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 11. Professor <input checked="" type="checkbox"/> 2. Direção/Professor <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 1. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 44 <input type="checkbox"/> 2. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 3. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais <input type="checkbox"/> 50 <input type="checkbox"/> 4. 36 a 40 <input checked="" type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura <input type="checkbox"/> 3. Mestrado <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 4. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input checked="" type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 3. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2. Tarde <input type="checkbox"/> 3. Os dois períodos <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/>	

**1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?**

Supervisão Pedagógica é um conteúdo amplo, mas resumindo é um esquema que cada escola cria para orientar os professores e para estarem informados sobre tudo o que acontece principalmente a nível dos conteúdos.

**2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

Em Cabo Verde a supervisão pedagógica não está lá no topo, ou seja, ainda este tema está a merecer muito.

**3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Tive a oportunidade de trabalhar na coordenação pedagógica numa das delegações escolares do país, mas neste momento quero trabalhar como professora porque sinto-me bem na minha sala de aula.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Na disciplina em que trabalho temos um plano, mas nas outras disciplinas não sei. Nunca vi o plano da escola e nem tive a curiosidade de ver a planificação.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica.**

Sem a supervisão pedagógica o sucesso do ensino e aprendizagem estaria um pouco comprometido, porque com a supervisão pedagógica planifica-se, orienta-se, ou seja, é a base do sucesso de qualquer escola ou instituição educativa.

E12

1. Qual é sua conceção da supervisão pedagógica?

<b>A. Caracterização do entrevistado</b>	
<b>INSTRUÇÕES.</b> A seguir apresenta-se dados relativos à sua pessoa. Gostaríamos que respondesse algumas questões sobre você.	
<b>Q. A.1 Sexo:</b> 12. Feminino x <input type="checkbox"/> 2. Masculino <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.02 – Atualmente trabalho:</b> 12. Professor x <input type="checkbox"/> 2. Direção/Professor <input type="checkbox"/> 3. Direção <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.03 Faixa etária de</b> 5. 20 a 25 <input type="checkbox"/> 5. 41 a 45 <input type="checkbox"/> 6. 26 a 30 <input type="checkbox"/> 6. 46 a 50 <input type="checkbox"/> 7. 31 a 35 <input type="checkbox"/> 7. mais de 50 <input type="checkbox"/> 8. 36 a 40 x <input type="checkbox"/>	<b>Q.A.04 – Habilitações académicas:</b> 1. Bacharelato <input type="checkbox"/> 5. Outra (especifique) <input type="checkbox"/> 2. Licenciatura x <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3. Mestrado <input type="checkbox"/> 4. Doutoramento <input type="checkbox"/>
<b>Q.A.05 – Experiência Profissional está situada na faixa de:</b> 1. 1 a 5 <input type="checkbox"/> 2. 6 a 10 x <input type="checkbox"/> 3. 11 a 15 <input type="checkbox"/> 4. 16 a 20 <input type="checkbox"/> 5. 21 a 25 <input type="checkbox"/> 6. Mais que 25 <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Situação Laboral:</b> 1. Quadro efetivo x <input type="checkbox"/> 2. Contrato de prestação de serviço <input type="checkbox"/> 3. Outra (especifique) <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.06 – Horário de serviço:</b> 1. Manhã x <input type="checkbox"/> 2. Tarde <input type="checkbox"/> 3. Os dois períodos <input type="checkbox"/>	
<b>Q.A.07 – Tempo de serviço no cargo</b> <input type="checkbox"/>	

1. Supervisão Pedagógica é um processo em que um profissional, princípio mais experiente, mais informado, orienta outro profissional, no seu desenvolvimento profissional e humano. Pode-se dizer também que no contexto escolar trata-se da teoria e prática de regulação de processos de ensino e aprendizagem em contexto educativo formal instituindo a pedagogia como o seu objetivo.

**2. Qual é a sua opinião sobre a situação da Supervisão Pedagógica em Cabo Verde?**

A perceção que tenho, é que em Cabo Verde a Supervisão Pedagógica ainda é feita de uma forma tímida. Não é algo que se vê com frequência. Desconheço os regulamentos. Na minha escola há alguns anos fazia-se supervisão, mas, atualmente não. Nunca realizei a supervisão pedagógica, mas conheço um ou outro professor/supervisor que já a fez.

**3. Na qualidade de subdiretor pedagógico, coordenador ou professor, gosta de exercer a atividade de supervisão nesta escola? Quais os motivos?**

Nunca fiz, contudo, seria bom porque ajudaria a conhecer a evolução ou não do processo ensino/aprendizagem e entre outros trabalhos feitos pelo supervisor pedagógico.

**4. Qualquer direção da escola funciona com uma planificação. Caraterize a situação da planificação da supervisão pedagógica na sua escola.**

Como já tinha referido na minha escola nos últimos anos, não tenho conhecimento da efetivação da supervisão pedagógica, e nem algum plano para a supervisão. Desconheço-o.

**5. De acordo com a sua experiência, faça uma reflexão sobre a supervisão pedagógica.**

Nunca fiz a supervisão pedagógica, mas, acho que antes de a fazer deve-se preparar um plano de seguimento, durante a supervisão deve-se tomar as devidas notas para serem analisadas e depois dar um feedback para que possa haver melhorias.