

# Ambientes Educativos e Sociais

**Emergência(s) nos Países Africanos  
de Língua Oficial Portuguesa**

**Volume 1**



Coordenação

**Elza Mesquita**

Organização

**Ilda Freire-Ribeiro**

**Maria José Rodrigues**

**Paula Fortunato Vaz**

**Vitor Gonçalves**

EDIÇÕES SÍLABO



# **Ambientes Educativos e Sociais**

**Emergência(s) nos Países  
Africanos de Língua  
Oficial Portuguesa**

**Volume 1**

**Elza Mesquita**

Coordenação

**Ilda Freire-Ribeiro**

**Maria José Rodrigues**

**Paula Fortunato Vaz**

**Vitor Gonçalves**

Organização

**EDIÇÕES SÍLABO**

É expressamente proibido reproduzir, no todo ou em parte, sob qualquer forma ou meio gráfico, eletrónico ou mecânico, inclusive fotocópia, este livro. As transgressões serão passíveis das penalizações previstas na legislação em vigor. Não participe ou encoraje a pirataria eletrónica de materiais protegidos. O seu apoio aos direitos dos autores será apreciado.

Visite a Silabo na rede  
[www.silabo.pt](http://www.silabo.pt)

**FICHA TÉCNICA:**

**Título:** Ambientes Educativos e Sociais – Emergência(s) nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa – Volume I

**Autores:** Elza Mesquita e vários autores

© Edições Silabo, Lda.

**Capa:** Jacinta Costa & Carlos Casimiro da Costa

**1ª Edição** – Lisboa, novembro de 2025.

**Impressão e acabamentos:** ARTIPOL – Artes Tipográficas, Lda.

**Depósito Legal:** 556583/25

**ISBN:** 978-989-561-450-9



**EDIÇÕES SÍLABO, Lda.**

Publicamos conhecimento

**Editor:** Manuel Robalo

**R. Cidade de Manchester, 2**

**1170-100 Lisboa**

**Tel.: 218130345**

**e-mail:** [silabo@silabo.pt](mailto:silabo@silabo.pt)

**[www.silabo.pt](http://www.silabo.pt)**

# Índice

<b>Conselho científico editorial</b>	9
--------------------------------------	---

<b>Prefácio</b>	13
-----------------	----

Ana Paula Laborinho

## Capítulo 1

---

### **Vivências da supervisão numa instituição de formação inicial de professores em Angola**

Inês Fulucumbe • Flávia Vieira

Introdução	17
Supervisão, colaboração e desenvolvimento profissional	18
O estudo	21
Contexto e objetivos	21
Metodologia	22
Participantes	23
Resultados	24
Funções dos supervisores	24
Colaboração entre formandos e supervisores	26
Incentivo à participação nos encontros supervisivos	27
Problemas da formação e medidas de melhoria	31
Conclusões e implicações	33

## Capítulo 2

---

### **Gravidez precoce: histórias na primeira pessoa de ex-adolescentes cabo-verdianas**

Labigail Semedo • Elza Mesquita • Ilda Freire-Ribeiro • Paula Fortunato Vaz

Introdução	39
Justificação e objetivos	44
Metodologia	45
Resultados	46
Gravidez precoce na adolescência: fatores determinadores	46
Momento da descoberta: ocorrência da gravidez precoce	48
Implicações nos estudos: opção de parar ou de seguir em frente	49
Reflexos na vida pessoal e social das adolescentes: autoperceção	51
Discussão e conclusões	57

## Capítulo 3

---

### **Desafios do modelo por competências na formação inicial de professores do ensino primário em Moçambique**

Augusto Jone Luís

Introdução	63
Filosofia do currículo por competências do curso de 10. <sup>a</sup> +3 anos	64
Implementação do currículo por competências do curso de 10. <sup>a</sup> +3 anos	76
Desenho do currículo do curso de 10. <sup>a</sup> +3 anos	76
Divulgação do currículo do curso de 10. <sup>a</sup> +3 anos	78
Introdução do curso de 10. <sup>a</sup> +3 anos	79
Contribuição do currículo por competências do curso de 10. <sup>a</sup> +3 anos	83
Língua Portuguesa	83
Matemática	85
Considerações finais	86

## Capítulo 4

---

### **Ensino superior nos países africanos de língua portuguesa: desafios do crescimento e da qualidade em Angola, Cabo Verde e Moçambique**

Luísa Cerdeira • Carla Queiroz • Arnaldo Brito  
José Amilton Joaquim • Chocolate Brás

Introdução	91
O ensino superior em Cabo Verde: criação e desenvolvimento	93
Instituições de Ensino Superior em Cabo Verde	95
Financiamento e apoio social	98
Despesa pública em educação, em percentagem do PIB	100
Ensino superior em Angola: criação e desenvolvimento	104
Evolução das matrículas no ensino superior	106
Evolução do número de diplomados	109
Distribuição dos alunos matriculados pelo ensino superior público e pelo ensino superior privado	110
Docentes e qualidade do ensino superior	112
Financiamento e apoio social	113
Despesa pública em educação superior em percentagem do PIB	115
Ensino superior em Moçambique: criação e desenvolvimento	116
Ensino superior em Moçambique: evolução do número de matrículas e de diplomados	118
Financiamento e apoio social	121
Conclusões	125

## Capítulo 5

---

### **Inquietações – O(s) rosto(s) da ética numa experiência formativa em Moçambique**

Evangelina Bonifácio

Introdução	131
Da ética do rosto aos rostos da ética	133
Retratos de uma experiência	134
Vozes de inquietações éticas	137
Considerações finais	142

## Capítulo 6

---

### **Sementes de uma experiência pedagógica em Moçambique: aprendizagens e (trans)formações entre culturas**

Cristiana Pizarro Madureira

Introdução	151
Uma jornada transformadora	152
Uma relação pedagógica pautada pelo diálogo intercultural	153
A formação contínua de professores	158
A relação com a comunidade local	160
A ida à praia	163
A ida à quinta	165
O último dia de aulas	167
Conclusões	168
Anexos visuais do capítulo	172



# Conselho científico editorial

**Alexandre Shigunov Neto**

Instituto Federal de São Paulo, Campus Itapetininga, Brasil

**Ana Albuquerque e Aguiar**

Centro de Literatura Portuguesa, Universidade de Coimbra, Portugal

**Ana Maria Pereira**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Ana Paula Freitas Vilela Boaventura**

Universidade Federal de Jataí, Brasil

**Ana Paula Laborinho**

Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)

**Ana Paula Loução Martins**

Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Universidade do Minho, Portugal

**Ana Poças**

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, Portugal.

**Ana Serafim**

Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Andrea Ulhôa**

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF), Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, Portugal

**Andrean Lazarov**

Bulgarian Inclusion Support Team (BIST), Bulgaria

**Angelina Sanches**

Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal (Professora Aposentada)

**António Edmundo Ribeiro**

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa, Portugal

**Augusto Jone Luís**

Universidade Politécnica de Moçambique (Reitor), Moçambique

**Armando Sérgio de Aguiar Filho**

Universidade Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC), Belo Horizonte, Brasil

**Arnaldo Brito**

Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde

**Azevedo Nhantumbo**

Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique

**Bruno F. Gonçalves**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Carla Araújo**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Carla Queiroz**

Instituto Superior de Administração e Finanças da Academia BAI, Luanda, Angola

**Carlos Casimiro da Costa**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Chocolate Brás**

Instituto Superior Metropolitano de Angola, Angola

**Cláudia Miranda Veloso**

Govcopp, Centro de Estudos Globais, ESTGA, Universidade de Aveiro, Portugal

**Conceição Lima**

Universidade de São Tomé e Príncipe (USTP), São Tomé e Príncipe

**Cristina Martins**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Cristiana Pizarro Madureira**

Universidade da Beira Interior; Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI), Instituto Politécnico de Leiria e Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento (CeIED), Universidade Lusófona, Portugal

**Cristina Sánchez Romero**

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, Espanha

**Daniela Gonçalves**

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto e Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF), Aveiro, Portugal

**David Pérez Jorge**

Grupo de investigación en diversidad, salud y educación (DISAE) e Universidad de La Laguna, Tenerife, Espanha

**Deisiane de Toni**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Cascavel, PR, Brasil

**Edite Miranda**

Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), Cabo Verde

**Eliana Cláudia Mayumi Ishikawa**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Ponta Grossa, Brasil

**Eliane Schlemmer**

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Porto Alegre, Brasil

**Elisa Dias**

Universidade do Porto, Faculdade de Letras, CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, Espaço e Memória e Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Eloiza Ap. Silva Avila de Matos**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Ponta Grossa, Brasil

**Elza Mesquita**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Eniceia Gonçalves Mendes**

Grupo de Investigação FOREESP, Universidade Federal de São Carlos, Brasil

**Eugénio Adolfo Alves da Silva**

Secretário de Estado para o Ensino Superior, Luanda, Angola.

**Esmael do Nascimento Patrício Fernandes**

Universidade de São Tomé e Príncipe (USTP), São Tomé e Príncipe.

**Ewelina Rzońca**

Cardinal Stefan Wyszyński University in Warsaw, Polónia

**Evangelina Bonifácio**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Fábia Magali Santos Vieira**

Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Brasil

**Fernando Barragán Medero**

Instituto Universitario de Investigación Social y Turismo, Universidad de La Laguna, Tenerife, Espanha (Catedrático/Jubilado)

**Filipe Dias**

Helmholtz Institute for One Health, Greifswald, Alemanha

**Filomeno Afonso Correia Tavares**

Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde

**Flávia Vieira**

Instituto de Educação da Universidade do Minho (Professora Catedrática).

**Francisco J. García Tartera**

Universidade Complutense de Madrid, Madrid, Espanha

**Gustavo Henrique Silva de Souza**

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), Brasil

**Helena Araújo e Sá**

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF), Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, Portugal

**Iara Aquino Henn**

Instituto Federal do Paraná, Campus Curitiba, Brasil

**Ilda Freire-Ribeiro**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Ivan Fortunato**

Instituto Federal de São Paulo, Campus Itapetininga, São Paulo, Brasil.

**Jacinta Costa**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Júlio Gonçalves dos Santos**

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto (CEAUP), Porto, Portugal.

**Joaquim Machado de Araújo**

Universidade Católica Portuguesa, Porto, Portugal.

**José Amilton Joaquim**

Universidade Eduardo Mondlane, Maputo, Moçambique

**José Carlos Morgado**

Universidade do Minho, Braga, Portugal (Professor Aposentado)

**Katarzyna Błazejewska**

Cardinal Stefan Wyszyński University in Warsaw, Polónia

**Luísa Cerdeira**

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (Professora Aposentada)

**Mamadu Bandjai**

Inspetor Geral do Ministério da Educação Nacional, Ensino Superior e Investigação Científica da Guiné Bissau, Guiné Bissau

**Marcelo de Miranda Lacerda**

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), Brasil

**Maria José Rodrigues**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Maria Raquel Patrício**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd), Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**María Matesanz del Barrio**

Universidad Complutense de Madrid  
(Directora del Departamento de Lingüística, Estudios Árabes,  
Hebreos, Vascos y de Asia Oriental).

**Queli Ghilardi Cancian**

Centro de Ciências Médicas e Farmacêuticas (CCMF),  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE),  
Campus de Cascavel, PR, Brasil

**Paula Martins**

Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Paula Fortunato Vaz**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação  
e Desenvolvimento (CITeD), Instituto Politécnico de Bragança,  
Portugal

**Pilar Gútierez Cuevas**

Universidad Complutense de Madrid y AMPAT, Madrid,  
Espanha

**Raquel Carinhas**

Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Ricardo Pocinho**

Instituto Politécnico de Leiria e Centro Interdisciplinar  
de Ciências Sociais (CICS.NOVA), Leiria, Portugal

**Rosimeri Ferraz Sabin**

Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal  
de Sergipe, Brasil

**Sabrina Fernandes de Castro**

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil  
e Membro do Conselho Consultivo do Centro de Investigação  
Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITeD),  
Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

**Sónia dos Reis Magalhães**

Universidade de São Tomé e Príncipe (USTP),  
São Tomé e Príncipe

**Sónia Rodrigues Cano**

Universidade de Burgos, Burgos, Espanha.

**Vitor Gonçalves**

Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação  
e Desenvolvimento (CITeD), Instituto Politécnico de Bragança,  
Portugal

**Parecer e revisão por pares**

Os textos que integram este livro foram submetidos à apreciação do Conselho Editorial das Edições Sílabo e avaliados por pares com reconhecida competência académica na área, tendo sido recomendada a sua publicação.



# Prefácio

ANA PAULA LABORINHO

Diretora em Portugal da Organização de Estados Ibero-americanos  
para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI)

Em 2022, o Secretário-Geral das Nações Unidas convocou a Cimeira «Transformação da Educação», por ocasião da reunião anual da Assembleia Geral. António Guterres quis destacar a educação perante o maior fórum político global e a sua crescente crise que se aprofundou com a pandemia de Covid-19 – uma crise de equidade e inclusão, qualidade e relevância, com um impacto devastador no futuro das crianças e dos jovens em todo o mundo. A Cimeira foi também uma oportunidade para lançar as principais linhas de ação que permitam transformar a educação num mundo em rápida mudança.

Como sabemos, a Educação de Qualidade para Todos, desde a infância à idade adulta, é um dos objetivos do desenvolvimento humano, social e económico. Nesse sentido, importa valorizar todas as iniciativas que contribuam para melhorar a qualidade da educação, sobretudo dos países com maiores carências.

A publicação de *Ambientes Educativos e Sociais. Emergência(s) nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa*, coordenada por Elza Mesquita, Ilda Freire-Ribeiro, Paula Fortunato Vaz, Maria José Rodrigues e Vitor Gonçalves, docentes na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, corresponde ao objetivo de contribuir para a melhoria da educação, neste caso, em Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

O volume, constituído por seis capítulos, que contempla todos os níveis educativos, resulta de um trabalho colaborativo entre investigadores de Portugal e dos países que são objeto de estudo, o que desde logo é relevante para a produção de conhecimento. Mas importa, sobretudo, destacar a dimensão de investigação-ação que subjaz a cada capítulo, em que se destacam as dinâmicas, desafios e inovações que emergem nos contextos educativos e sociais

dos PALOP. Pretende-se, assim, oferecer uma perspetiva ampla e atualizada sobre os ambientes formativos e sociais nesses países, a partir de experiências e projetos desenvolvidos ou em curso, sistematizados e enquadrados pelo vasto conhecimento científico de autoras e autores.

Gostaria de destacar este ponto, porque é fundamental para o sucesso das políticas educativas, que devem ser suportadas pelo relevante contributo da pesquisa em educação a partir do conhecimento e das experiências locais. Por vezes, essa foi a fragilidade das intervenções e dos projetos de cooperação, a que faltou o contributo essencial de especialistas e o conhecimento do terreno.

Por outro lado, importa que a investigação tenha em conta os objetivos traçados internacionalmente para uma Educação de Qualidade que contribua para o desenvolvimento sustentável, a igualdade e a inclusão.

Num mundo cada vez mais fragmentado e incerto, a educação enfrenta enormes desafios que contrastam com o seu papel central no crescimento económico e na transformação social, nomeadamente o subfinanciamento, a insuficiência de resultados e a crescente desigualdade que advém da revolução digital. Neste último caso, os meios digitais têm vindo a ser reivindicados como bem público comum, condição essencial para não agravar as desigualdades, nomeadamente pela sua relevância na transformação da educação.

A cooperação entre os países, as instituições e as pessoas é essencial e frutuosa, como demonstra este volume, coordenado por docentes do Instituto Politécnico de Bragança, conhecido pela sua diversidade estudantil, em particular estudantes provenientes dos PALOP, contribuindo para a formação de quadros desses países.

Destaco também a importância da produção de conhecimento em língua portuguesa, escolha que contraria a tendência para um monolinguismo científico que se opõe aos princípios de uma ciência cidadã e plurilingue tal como advoga a UNESCO.

E, por fim – que poderia ser o princípio – a importância do trabalho conjunto de investigadores de diferentes instituições e países, construindo uma rede colaborativa que amplia os resultados e diversifica a intervenção.

# Parte I

## **Estudos e investigações**

Inclui capítulos com base em métodos científicos formais, tal como estudos de caso e análises quantitativas/qualitativas.





# Capítulo 1

## **Vivências da supervisão numa instituição de formação inicial de professores em Angola**

INÊS FULUCUMBE

Escola de Magistério Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo (ADPP) – Angola  
Mestre em Ciências da Educação, Área de Especialização em Didática e Supervisão  
– Instituto de Educação, Universidade do Minho

FLÁVIA VIEIRA

Instituto de Educação da Universidade do Minho (Professora Catedrática)

### **Introdução**

Numa era globalizada e de constantes transformações, o sistema educacional e de formação inicial de professores em Angola é incentivado a estar preparado para responder de forma proativa aos seus desafios. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Nacional 2023-2027, um dos pilares prioritários de desenvolvimento do país é a valorização e a potencialização do capital humano e um dos objetivos definidos nesse Plano é melhorar a qualidade da formação de professores como condição de melhoria do sistema educativo. Nesse sentido, importa conhecer o modo como os cursos de formação inicial em Angola promovem o desenvolvimento profissional dos futuros professores e contribuir para a sua melhoria. Foi esse o propósito geral do

estudo que aqui se apresenta, o qual se centrou na supervisão pedagógica no contexto da iniciação à prática profissional.<sup>1</sup>

A supervisão pedagógica é uma componente central da formação inicial de professores, promovendo a inserção dos formandos nas culturas escolares e o desenvolvimento das suas competências profissionais. É na fase do estágio que se criam bases para a construção da sua identidade profissional, sendo que a qualidade da sua formação depende, em grande medida, das finalidades e da natureza da ação supervisiva. Alguns estudos realizados no contexto angolano têm indicado que existe uma preocupação com a qualidade da formação em estágio, mas também sinalizam a existência de problemas, como a falta de formação dos supervisores e as condições difíceis em que exercem a supervisão, a tradição transmissiva do ensino e o elevado rácio professor-alunos, ou a falta de recursos didáticos nas escolas (António, 2021; Catrongo, 2016; Júnior, 2013; Monteiro, 2019). O presente estudo representa mais um contributo para a compreensão das práticas de supervisão neste contexto, com especial atenção ao papel da colaboração entre supervisores e formandos e à participação dos formandos nos encontros supervisivos, entendendo-se que uma abordagem colaborativa e participativa contribui para a criação de ambientes promotores da reflexão profissional e da renovação das práticas escolares. Embora se trate de um estudo de caso cujos resultados se reportam a uma instituição específica, poderá alimentar o debate acerca das condições da supervisão e de como podem ser melhoradas em contextos análogos.

## **Supervisão, colaboração e desenvolvimento profissional**

Apesar de a supervisão poder ser entendida e desenvolvida de diversos modos, adota-se aqui a perspetiva de Vieira (2010, 2014) e Vieira e Moreira (2011), que a definem como teoria e prática de regulação de processos de ensino e aprendizagem, apresentando um conjunto de princípios que ela deve integrar para que tenha uma orientação transformadora: indagação crítica, intervenção crítica, democraticidade, dialogicidade, participação e emancipação. Tal significa entender os contextos da supervisão como espaços de desenvolvimento profissional reflexivo e dialógico, promotores da autonomia profes-

---

<sup>(1)</sup> O estudo foi conduzido pela primeira autora no âmbito da sua dissertação de mestrado (Fulucumbe, 2024), com a orientação da segunda autora.

sional dos futuros professores e também dos seus alunos, de modo que as práticas educativas assentem cada vez mais em valores humanistas e democráticos.

O papel do supervisor é particularmente complexo, envolvendo um conjunto alargado de competências (conhecimentos, atitudes e capacidades) que lhe permitam criar uma relação de forte aliança com aqueles com quem trabalha, assente na transparência, na confiança, no respeito, na colaboração, na negociação, no *feedback* construtivo e na resolução conjunta de problemas (Falender *et al.*, 2014). A forma como o supervisor exerce a sua atividade influencia diretamente o desenvolvimento profissional dos formandos, importando referir, a este propósito, a existência de diversos modelos ou cenários de supervisão (Alarcão & Tavares, 2003; Rocha, 2018), estilos de supervisão (Glickman *et al.*, 2004) e estratégias supervisivas que podem ser mobilizadas no trabalho com os formandos (Alarcão, 1996; Vieira & Moreira, 2011; Vieira *et al.*, 2010). Dos modelos mais usados na supervisão em contexto de estágio, destaca-se o modelo de supervisão clínica, essencialmente focado no desenvolvimento de ciclos de observação de aulas e desenvolvido na segunda metade do século XX, nos EUA, em oposição a uma supervisão de natureza inspetiva e avaliativa nas escolas. Goldhammer *et al.* (1980) apontam algumas características principais deste modelo: implica uma intervenção deliberada no processo de ensino, nomeadamente através da observação e análise desse processo; combina necessidades individuais e coletivas de desenvolvimento profissional; supõe uma relação de trabalho entre supervisores e professores que requer confiança mútua, traduzida em compreensão, apoio e comprometimento nos processos de desenvolvimento profissional; é sistemático, embora requeira uma flexibilização e atualização constante da sua metodologia; cria uma tensão produtiva no sentido de ultrapassar o desfasamento entre o real e o ideal; pressupõe que o supervisor saiba mais do que o professor acerca do ensino e da aprendizagem, e requer a formação do supervisor.

A supervisão clínica pressupõe o desenvolvimento da liberdade de expressão, do espírito crítico e da autonomia profissional. Esta dimensão ética do modelo é talvez menos conhecida do que a sua dimensão metodológica, assistindo-se, por vezes, a formas de implementação relativamente tecnicistas e, portanto, redutoras das suas potencialidades. Numa orientação crítica da supervisão clínica, Smyth (1997) concebe-a como um instrumento de emancipação individual e coletiva dos professores, supondo o desenvolvimento de relações simétricas de colaboração entre estes e destes com os supervisores, assim como uma reflexão continuada sobre as justificações e implicações das práticas, no sentido de as compreender e transformar.

Assim, a reflexão não se dissocia da colaboração nos processos supervisivos. De acordo com Vieira (2014), a reflexão promove a (re)construção do pensamento e da ação do futuro professor, «dando lugar a um diálogo interior, mas também ao confronto com o discurso e a experiência dos outros, ou seja, à criação de espaços de intersubjetividade e de construção negociada de saberes» (p. 16). O supervisor e o formando, embora com estatutos e papéis diferenciados, podem colaborar no sentido de alcançar metas partilhadas, negociando perspetivas e decisões, o que implica que o supervisor abandone um discurso avaliativo em favor de um discurso reflexivo, ainda que uma das suas funções seja avaliar o desempenho do formando (Lammert *et al.*, 2020).

Um ambiente colaborativo deve promover entreajuda, reciprocidade, abertura, espontaneidade, autenticidade, cordialidade, empatia e solidariedade entre o supervisor e o formando, visando o bem comum, que se traduz na melhoria dos processos formativos e pedagógicos (Alarcão & Canha, 2013; Alarcão & Tavares, 2003; Gomes *et al.*, 2015). É importante que o supervisor desenvolva um diálogo aberto e verdadeiro com os formandos, compreendendo as suas dificuldades, e fazendo da análise crítica das suas práticas um momento de aprendizagem e não de ameaça à sua autoestima e autoconfiança, uma vez que os formandos se encontram numa situação de vulnerabilidade que pode conduzi-los a posições defensivas perante a crítica (Bjørndal, 2020). Alarcão e Canha (2013) destacam o diálogo como «um elemento fulcral no processo supervisivo», afirmando que ele «incidirá sobre o eixo atividade/pessoa/contexto numa busca de compreensão, desenvolvimento e qualidade» (p. 79). Também Waite (1995) sublinha a importância da comunicação nos encontros supervisivos, alertando para a necessidade de uma abordagem dialógica que favoreça a democratização dos papéis supervisivos. Tomando as palavras de Vieira (2014), «o modo como o formador usa a sua posição de autoridade para criar um clima de aprendizagem democrático que facilite condições adequadas a um diálogo reflexivo será, aqui, um fator determinante» (p. 16).

Uma abordagem assente na colaboração e na participação dos formandos contribuirá para minimizar o medo, a ansiedade, a incerteza e o receio que os professores iniciantes enfrentam, encorajando-os a assumir riscos e a explorar as suas práticas num ambiente seguro. A supervisão não deve centrar-se num treino técnico para adaptação e sobrevivência, e sim estimular uma atitude ativa e criativa, de indagação e exploração de práticas (Paiva *et al.*, 2010). A ideia central é que o supervisor ajude o futuro professor a tornar-se progressivamente mais confiante e capaz de regular as suas próprias ações

de forma consciente e intencional. Como afirmam Alarcão e Roldão (2008), «a noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia» (p. 54). É também importante considerar que uma abordagem dialógica na iniciação à prática profissional pode contribuir para a construção de culturas colaborativas nas escolas, preparando os futuros professores «para a colegialidade e não para o isolamento profissional» (Mesquita *et al.*, 2012, p. 74), o que é essencial a um desenvolvimento mais coletivo e sustentável das práticas educativas.

## O estudo

### Contexto e objetivos

Em Angola, a formação inicial de professores pode ocorrer em instituições de ensino superior e do ensino secundário. O estudo realizou-se numa Escola do Magistério ADPP (Ajuda de Desenvolvimento de Povo para Povo) situada a Norte de Angola, uma instituição do II Ciclo do Ensino Secundário vocacionada para a formação inicial de professores do ensino primário (1.<sup>a</sup> à 6.<sup>a</sup> classes) em áreas rurais e semiurbanas. Os candidatos necessitam de ter concluído a 9.<sup>a</sup> classe e encontrar-se na faixa etária dos 17 aos 18 anos. O plano de estudos do curso integra 4 anos (10.<sup>a</sup> à 13.<sup>a</sup> classes), com períodos de iniciação à prática profissional – pré-estágio – e um estágio curricular no 4.<sup>o</sup> ano. O estudo incidiu no pré-estágio do 3.<sup>o</sup> ano, durante o qual os formandos têm um primeiro contacto com as escolas e experienciam maiores sentimentos de receio e ansiedade face à nova tarefa de ensinar. Os formandos são organizados em grupos e passam três dias por semana nas escolas ao longo de três trimestres, realizando as seguintes atividades: observação de aulas dos professores titulares das turmas, planificação trimestral conjunta, e lecionação e análise das aulas lecionadas. Embora os formandos sejam acompanhados pelos professores titulares das turmas, é atribuído um papel de maior destaque aos supervisores da instituição de formação na sua orientação, estando prevista a visita às escolas, a observação de aulas e a realização de reuniões frequentes para apoio e análise das práticas.

Não existem estudos acerca da natureza e dos efeitos da iniciação à prática profissional neste contexto formativo, o que motivou a realização da presente investigação, cujos objetivos foram os seguintes: (1) analisar percepções dos supervisores sobre o seu papel, as práticas de colaboração e o desenvolvimento profissional dos formandos em contexto supervísivo; (2) analisar percepções dos formandos sobre o papel do supervisor, a colaboração e o seu desenvolvimento profissional em contexto supervísivo; (3) caracterizar estratégias de comunicação nos encontros supervísivos; e (4) identificar fatores de constrangimento e medidas de melhoria dos processos de formação.

## Metodologia

A investigação assumiu as características de um estudo de caso, centrando-se na descrição e interpretação de algumas dimensões da supervisão numa instituição específica, atendendo às percepções e vivências dos sujeitos nas situações em que estavam inseridos (Morgado, 2012; Yin, 2001). Foram recolhidos dados quantitativos e qualitativos, tendo como base um paradigma naturalista ou interpretativo, o qual se centra no estudo dos significados das (inter)ações humanas e da vida social, implicando interação entre o investigador e os sujeitos, e permitindo compreender a complexidade das suas representações e ações (Morgado, 2012).

A recolha de dados ocorreu no ano de 2023-24, numa fase intermédia do período de pré-estágio (2.º trimestre), com recurso a dois métodos: inquérito por questionário aos supervisores ( $n = 10$ ) e aos formandos ( $n = 67$ ) desse ano, e observação não participante de alguns encontros supervísivos. Foram também realizadas visitas breves a algumas escolas em zonas rurais e semiurbanas, no sentido de conhecer melhor os contextos de prática e recolher alguma informação geral sobre aspetos como infraestruturas e recursos pedagógicos, a organização das salas e as turmas de estágio.

Os questionários integravam uma secção inicial de recolha de dados de caracterização dos participantes e um conjunto de questões semelhantes para os dois grupos. Essas questões remetiam para a sua experiência no âmbito do pré-estágio, permitindo conhecer as suas percepções sobre diversos aspetos da supervisão: funções da supervisão, colaboração, comunicação supervísiva, dificuldades dos formandos, problemas da formação, medidas de melhoria e satisfação global com a experiência de formação. Todas as questões eram de resposta fechada à exceção da questão sobre medidas de melhoria da formação, na qual se pedia aos inquiridos que indicassem o máximo de

três. O tratamento de dados implicou o cálculo de frequências e percentagens nas questões de resposta fechada e a síntese das respostas apresentadas na questão de resposta aberta.

A observação não participante incidiu em quatro encontros supervisivos entre os supervisores que se voluntariaram a participar ( $n = 4$ ) e os grupos de formandos que orientavam, num total de 25 formandos. A observação foi apoiada por uma grelha aberta e notas de campo, incidindo em estratégias comunicativas do supervisor relativas às seguintes dimensões da comunicação supervisiva: clima de trabalho, expressão pessoal, suporte emocional, *feedback*, tomada de decisões e valorização de progressos. Estas dimensões também integravam uma das secções dos questionários. As notas de campo da observação foram sistematizadas em cada uma dessas dimensões, por encontro e na totalidade dos encontros. Foram também anotados os assuntos aí discutidos.

Na realização do estudo, foram observados os princípios do anonimato dos sujeitos e da confidencialidade da informação, o que permitiu garantir a confiança dos participantes e a integridade dos resultados. Antes de se proceder à recolha de dados, o projeto de investigação foi aprovado pela Comissão de Ética da Universidade do Minho e a sua realização foi autorizada pelo Diretor da instituição de formação. Os participantes – supervisores e formandos – assinaram uma declaração de consentimento informado que explicava o âmbito do projeto e da sua participação, assim como as condições em que era prestada.

## Participantes

Participaram no estudo todos os formandos do 3.º ano ( $n = 67$ ) e todos os supervisores da instituição de formação ( $n = 10$ ). Dos 67 formandos, 60% eram do sexo masculino e 40% eram do sexo feminino. A maioria encontrava-se na faixa etária dos 18 aos 21 anos (67,2%), estando os restantes nas faixas etárias dos 16 aos 18 e dos 22 aos 24 anos. Dos 10 supervisores, nove eram do sexo masculino e um do sexo feminino. Situavam-se nas faixas etárias dos 25 aos 35 anos ( $n = 3$ ), dos 36 aos 45 anos ( $n = 6$ ) e dos 46 aos 55 anos ( $n = 1$ ). Eram detentores de uma licenciatura em especialidades diversas (Línguas, Matemática, Pedagogia, Geografia e Física, e Psicologia) e apenas um tinha o grau de mestre, na especialidade de Pedagogia. O seu tempo de serviço na instituição era muito variável (entre 2 e 15 anos), tendo a maioria mais de cinco anos de experiência de supervisão ( $n = 7$ ). Tendencialmente,

estes supervisores eram responsáveis por lecionar disciplinas da especialidade e de metodologia de ensino, o que parece ser favorável ao exercício da supervisão pedagógica, embora apenas dois tenham indicado ter alguma formação relacionada com esse campo. Cada um dos supervisores acompanhava seis ou sete formandos em prática pedagógica.

## Resultados

Apresenta-se, em seguida, um recorte dos resultados relativos aos seguintes aspetos: funções desempenhadas pelos supervisores; colaboração entre supervisores e formandos; incentivo dos supervisores à participação dos formandos nos encontros supervisivos; problemas da formação e medidas de melhoria. Na apresentação de resultados quantitativos, optou-se por indicar a frequência de respostas dos supervisores ( $n = 10$ ) e a frequência e percentagem de respostas dos formandos ( $n = 67$ ). Optou-se, ainda, por agregar resultados obtidos em dois pontos das escalas usadas – *Muito Importante + Com Alguma Importância* e *Muitas Dificuldades + Algumas Dificuldades* –, acrescentando-se outros resultados relevantes ao longo do texto.

### Funções dos supervisores

Uma das secções dos questionários reportava-se ao papel do supervisor no trabalho com os formandos, enunciando um conjunto de funções que podem desempenhar. Os participantes indicaram a importância que essas funções assumiam na sua experiência, numa escala de três pontos – *Muito Importante*, *Com Alguma Importância*, *Pouco Importante* –, podendo ainda assinalar a opção *Não se Aplica*. A Tabela 1 evidencia a importância percebida em cada uma das funções, apresentando a soma dos resultados obtidos nos dois primeiros pontos da escala – *Muito Importante + Com Alguma Importância*.



**ELZA MESQUITA.** Professora coordenadora no Departamento de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Bragança. Pós-doutorada em Ciências da Educação (Supervisão Pedagógica), pela Universidade Católica Portuguesa, Porto. Doutora em Estudos da Criança, pela Universidade do Minho e mestre em Ciências da Educação, pela Universidade de Lisboa, ambos na área de especialização de Formação de Professores. Autora e coautora de livros científicos, capítulos de livros e artigos científicos, nacionais e internacionais. Coautora e ilustradora de livros de literatura para a infância. Membro integrado do Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd). Desenvolve investigação no âmbito de diversos projetos de investigação, nacionais e internacionais, dos quais se destaca o projeto *Escolas Bilingues e Interculturais de Fronteira* (cooperação entre os governos de Portugal e de Espanha e as Comunidades Autônomas, com a colaboração da Organização de Estados Ibero-americanos). Centra os seus interesses de investigação na formação inicial e contínua de professores, educação básica, supervisão pedagógica, inteligência artificial, educação para o desenvolvimento e inclusão.

SOBRE OS ORGANIZADORES

**ILDA FREIRE-RIBEIRO.** Professora adjunta no Departamento de Ciências da Educação e Supervisão do Instituto Politécnico de Bragança. Doutora em Estudos da Criança e Mestre em Educação, pela Universidade do Minho. Investigadora integrada no Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd) e colaboradora no Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI). Autora e coautora de diversos capítulos de livros e artigos em conferências e revistas científicas. Desenvolve trabalho de investigação em articulação com projetos nacionais e internacionais, centrando os seus interesses na formação inicial de professores, supervisão pedagógica, cidadania global e educação para o desenvolvimento.

**MARIA JOSÉ RODRIGUES.** Professora adjunta no Departamento de Ciências da Natureza do Instituto Politécnico de Bragança. Membro integrado do Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd). Participou em vários projetos de cooperação no âmbito da educação para o desenvolvimento, em Timor-Leste, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe. Tem mais de 20 anos de experiência de ensino e colaborou em vários projetos de pesquisa. Produziu trabalhos para a divulgação da ciência na educação pré-escolar e na educação básica (alunos e professores). Autora de vários artigos em livros e revistas científicas. Desenvolve investigação no âmbito da educação em ciências numa perspectiva ciência-tecnologia-sociedade, educação em ciências nos primeiros anos, formação de professores e educadores, educação básica na lusofonia e educação ambiental.

**PAULA FORTUNATO VAZ.** Professora adjunta do Departamento de Psicologia do Instituto Politécnico de Bragança. Doutora em Estudos da Criança-Especialidade de Educação Especial pela Universidade do Minho. Licenciada em Psicologia e em Professores do Ensino Básico, variante de Matemática e Ciências da Natureza, especializada em Educação Especial. Membro integrado do Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd). Autora e coautora de diversos capítulos de livros e artigos em conferências e revistas científicas. Desenvolve trabalho de investigação em articulação com projetos nacionais e internacionais, centrando os seus interesses na educação especial e inclusão, necessidades educativas especiais e saúde mental. Tem participado em diversos projetos nacionais e internacionais destacando-se o projeto INTEGRA com estudantes oriundos dos PALOP.

**VITOR GONÇALVES.** Professor coordenador no Departamento de Tecnologia Educativa e Gestão da Informação do Instituto Politécnico de Bragança. Doutor em Engenharia Eletrotécnica e de Computadores e mestre em Tecnologia Multimédia pela Universidade do Porto. Subcoordenador e investigador do Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITEd). Publicou dez capítulos de livros, editou 30 atas e dois livros e publicou mais de 150 artigos em atas de conferências e revistas científicas (mais de 35 indexados na Scopus ou WoS). Tem participado em diversos projetos nacionais e internacionais na área da educação e tecnologias, destacando-se os projetos COOP4INT com Cabo Verde e PEREQT com São Tomé e Príncipe e os projetos INTEGRA e SocialNEET com estudantes oriundos dos PALOP.

*Ambientes Educativos e Sociais – Emergência(s) nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa – Volume 1*, inaugura uma coleção de livros dedicada ao estudo e à reflexão sobre a educação nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), trazendo para o centro do debate académico e público experiências, desafios e transformações vividas nesses países.

Reunindo contributos de Portugal e dos PALOP, esta coleção articula investigação científica, análises críticas e práticas pedagógicas, oferecendo ao leitor uma perspetiva plural sobre políticas educativas, percursos formativos e dinâmicas socioculturais emergentes, contribuindo para o desenvolvimento de políticas educativas informadas, participativas e inclusivas no espaço lusófono africano.

