

# Valorização do estágio profissional supervisionado: fundamentação e implementação no Ensino Superior em Angola

Arão Chilulo Cutatela

Universidade de Lisboa (Lisboa, Portugal)

Alfredo Maria de Jesus Paulo

Universidade José Henrique Varona (Cuba)

Luís Alexandre da Fonseca Tinoca

University of Texas at Austin (Estados Unidos da América)

## Resumo

A presente comunicação tem como objetivo refletir sobre a valorização do Estágio Profissional Supervisionado, seus fundamentos e implementação no Ensino Superior em Angola. O estudo reincidente sobre a Prática Pedagógica e os seus processos supervisivos que não capacitam suficientemente o futuro professor para o exercício da profissão docente. Igualmente, emerge da vivência dos autores e da leitura feita em vários documentos e estudos realizados por investigadores e investigações em diferentes contextos educativos no geral e de Angola em particular. O estudo foi de natureza qualitativa, inserido no paradigma interpretativo. A sua triangulação fundamentou-se na análise de conteúdo e o discurso dos autores. Os resultados evidenciaram a necessidade da valorização do Estágio Profissional Supervisionado, fundamentado, harmonizado e contextualizado na realidade socioeducativa e formativa regional, e na melhoria das condições e adequação dos pré-requisitos orientados nos documentos normativos para elevar a qualidade da formação dos futuros profissionais do Ensino Primário.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores. Estágio Profissional Supervisionado. Prática Pedagógica. Qualidade da Formação Docente.

## Valorization of the supervised professional internship: foundation and implementation in higher Education in Angola

## Abstract

The aim of this communication is to reflect on the value of the Supervised Professional Internship, its foundations and implementation in Higher Education in Angola. The study focuses on Pedagogical Practice and its supervisory processes, which do not sufficiently train future teachers to exercise the teaching profession. It also emerges from the experience of the authors and their reading of various documents and studies carried out by researchers in different educational contexts in general and in

Angola in particular. The study was qualitative in nature and was part of the interpretative paradigm. Its triangulation was based on content analysis and the authors' discourse. The results showed the need for Supervised Professional Internships to be valued, based on, harmonised and contextualised in the regional socio-educational and training reality, and for the conditions to be improved and the prerequisites laid down in the normative documents to be adapted in order to raise the quality of the training of future primary school professionals.

Keywords: Initial Teacher Training. Supervised Professional Internship. Pedagogical Practice. Quality of Teacher Education.

## Valorización de la pasantía profesional supervisada: fundamentación e implementación en la Educación Superior en Angola

### Resumen

El objetivo de esta comunicación es reflexionar sobre el valor de la Práctica Profesional Supervisada, sus fundamentos e implementación en la Enseñanza Superior en Angola. El estudio se centra en la Práctica Pedagógica y sus procesos de supervisión, que no capacitan suficiente a los futuros profesores para el ejercicio de la profesión docente. Surge también de la experiencia de los autores y de su lectura de diversos documentos y estudios realizado por investigadores en diferentes contextos educativos en general y en Angola en particular. El estudio fue de naturaleza cualitativa y se inscribió en el paradigma interpretativo. Su triangulación se basó en el análisis de contenido y en el discurso de los autores. Los resultados mostraron la necesidad de que las Prácticas Profesionales Supervisadas sean valoradas, fundamentadas, armonizadas y contextualizadas en la realidad socioeducativa y formativa regional, y de que se mejoren las condiciones y se adapten los requisitos establecidos en los documentos normativos para elevar la calidad de la formación de los futuros profesionales de la enseñanza primaria.

Palabras clave: Formación Inicial del Profesorado. Prácticas Profesionales Supervisadas. Práctica Pedagógica. Calidad de la formación del profesorado.

### Introdução

O artigo tem como objetivo refletir sobre a valorização do Estágio Profissional Supervisionado, seus fundamentos e implementação no Ensino Superior em Angola. Esta abordagem tem incidência nos cursos de Formação Inicial de Professores (FIP) para o Ensino Primário. Deve-se porque o Estágio Profissional Supervisionado (EPS) no Ensino Superior, Angola em particular, constitui uma novidade factual e uma necessidade na FIP para a melhoria da qualidade dos futuros profissionais na arena da educação.

O processo de estágio e principalmente a permanência dos estagiários nas escolas de aplicação foi tido em conta, em algumas instituições médias de formação de professores em Angola. No Ensino Superior algumas instituições de educação implementaram o processo de EPS já há alguns anos atrás, como é o caso do Instituto Superior Ciências da Educação do Huambo (ISCED-Huambo), com denominação de «estágio pedagógico» a título de exemplo.

Se configura como uma orientação legislada com a aprovação do Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020 que “[...] define as condições para a criação, organização, funcionamento e avaliação dos cursos de FIP para que sejam reconhecidos como habilitação para o exercício da profissão docente na Educação Pré-escolar, no Ensino Primário e no Ensino Secundário” (p. 5293). Desde esta perspetiva, o EPS representa uma componente da estrutura curricular da FIP que privilegia toda a formação por incluir as metodologias específicas de ensino e da prática pedagógica, pois abrange,

[...] a integração dos saberes relativos a uma área disciplina(s) do plano de estudo da formação em ensino que cada curso qualifica e habilita com os conhecimentos, capacidades, atitudes e valores relativos aos processos específicos do seu ensino e aprendizagem, bem como o contributo desse domínio de docência para as áreas curriculares transversais, nomeadamente, a educação para a cidadania, bem como o conhecimento experiencial, pela realização de atividades de observação e análise, do contexto escolar e da comunidade envolvente onde o futuro docente exerce o seu desempenho profissional (art. 4.º alínea x, decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020, p. 5196).

Esta componente didático-pedagógica permite a aplicação de conhecimentos teórico-práticos fornecidos pela formação prévia profissional do futuro professor (Gonçalves; Silva, 2017). Entretanto, é fundamental para a melhoria da relação teoria-prática e das práticas de ensino e de aprendizagem da atividade docente.

Seus fundamentos carecem de uma análise profunda nos seus processos conceituais, práticos e de adequação ao contexto estudado, e reincidentem sobre a prática pedagógica e os seus processos supervivos que não capacitam suficientemente o futuro professor para o exercício da profissão docente.

Sua implementação é um passo importante na mudança e consecução de novas formas de ensino e aprendizagem para elevar a prática profissional dos seus atores. Por isso, é necessária e resulta da preocupação constante dos académicos, profissionais da educação e pela sociedade preocupados com a má qualidade de formação e dos seus profissionais para o ensino primário em Angola.

Na atualidade a FIP interessa a um número cada vez maior de profissionais e pesquisadores na área da educação. Estar habilitado e qualificado para o exercício da docência requer uma formação relativamente longa (Mesquita; Roldão; Machado, 2019), principalmente na capacitação de supervisores da prática pedagógica, fator indispensável para a implementação, consolidação e avaliação do EPS. Daí que, o EPS aparece como um impulsionador para fundmanetar um processo de supervisão da prática pedagógica como um espaço de conviência e permanência nas escolas de aplicação pelos estudantes estagiários.

4 Este processo na atualidade e em diversos contextos formativos nacionais, Angola em particular, tem sido motivo de discunssões pelos profissionais e investigadores do Ensino Superior, com envolvência, de alguns professores (supervisores) das isitituições e escolas superiores de formação de professores, esporadicamente alguns professores das escolas de aplicação e de alguns estagiários.

Estas discussões, embora do ponto de vista de argumentos e fundamentos das políticas educativas e formativas nacionais presentes na legislação e nos documentos normativos tenham algum sentido teorico-conceitual generalizado, sua aplicação e contextualização na prática profissional mostram-se, ainda, contraditorias, algumas em função das debilidades e ameaças que dispõe o processo de ensino e aprendizagem, como é o caso de Angola.

Dai que, a abordagem referida esta orientada na seguinte questão de investigação: como valorizar o Estágio Profissional Supervisionado a partir dos seus fundamentos e implementação no Ensino Superior em Angola? Consideramos direcionar o nosso entendimento a um objetivo: refletir sobre a valorização do Estágio Profissional Supervisionado, seus fundamentos e implementação no Ensino Superior em Angola.

## O Estágio Profissional Supervisionado na Formação Inicial de Professores: resenha conceitual, prática e contextual no ensino superior em Angola

O EPS no Ensino Superior em Angola com a aprovação do Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020, é estabelecido ao nível da licenciatura, um diferencial por exemplo, com as políticas educacionais em Portugal, onde, algumas instituições de Ensino Superior neste contexto, a formação de licenciatura os estudantes culminam com a Iniciação a Prática Profissional (IPP), integrando a observação e a colaboração em situações de educação e ensino, e a Prática de Ensino Supervisionada (PES) ao nível do mestrado, realizado na sala de aula, na escola de estágio, devendo estas atividades “proporcionar ao estudante experiências de planificação, ensino e avaliação” e nestes promover “uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional” (Decreto-lei, n.º 43.38, de 22 de fevereiro de 2007, p.1324).

Assim, o EPS, segundo Corte e Krause-Lemke (2015, p. 31001) é “[...] considerado o momento em que as teorias aprendidas pelos académicos são aliadas a prática e no momento em que o estudante experimenta e atua efetivamente em seu campo de formação”.

Segundo o art. 4.º do Decreto-lei n.º 193.119, de 10 de agosto de 2018 que aprova as Normas Curriculares Gerais para os Cursos de Graduação das Instituições de Ensino Superior em Angola, sobre os princípios específicos da organização curricular, consta o ponto 5º referente a ligação Teoria-Prática, considerando: (1) o processo de ensino e aprendizagem deve vincular a Teoria-Prática, a Instituição de Ensino Superior à sociedade, a formação ao trabalho e combinar métodos e formas de organização do ensino-aprendizagem em aulas teóricas e práticas, laboratoriais, eventos científicos, trabalhos de campo e visitas de estudo; (2) a concretização deste princípio pressupõe a constituição de parcerias entre Instituições de Ensino Superior e entidades da organização civil.

A FIP é considerada uma formação necessária para obtenção da qualificação e habilitação para o exercício da profissão de professor, normalmente considerada a primeira fase de um processo contínuo de formação docente (Marcelo, 1999; Mesquita; Roldão, 2017).

Angola em particular nas escolas de FIP, viveu-se momentos osciladores quanto ao processo de estágio pois existiu a concentração dos planos curriculares das disciplinas específicas, sobretudo a prática pedagógica, onde na maioria das instituições esta disciplina era oferecida, principalmente, na segunda metade do final do curso, aspeto que condicionava os futuros professores no desenvolvimento da sua identidade profissional (Cardoso; Flores, 2009).

A identidade profissional, se fundamenta, assim na natureza específica da atividade exercida (a ação de ensinar), o saber requerido para exercer, o poder de decisão que permite modificá-lo (Roldão, 2007; Cutatela; Paulo; Tinoca, 2019).

O EPS, surge como uma componente da estrutura dos currículos e de maneira complementar na FIP, abrange atividades de observação e experiência da prática docente na sala de aulas-planificação, ensino e avaliação das aprendizagens dos alunos na escola e na relação com a comunidade evolvente realizada pelos estudantes, no final do curso, em instituições do ensino primário, sob supervisão dos docentes desta e da instituição formadora, destinada a proporcionar-lhes o domínio adequado de competências inerentes ao exercício da futura atividade profissional, no domínio de ensino para que curso frequentado qualifica e habilita (art. n.º 4º, Decreto-lei, n.º, 273.168, de 21 de outubro de 2020 alínea O).

Deste modo, o estágio desde sempre constituiu um “[...] calcanhar de Aquiles [...]”, no currículo da FIP, pois a prática pedagógica ocorria, de modo irregular. Geralmente, os futuros professores terminam a licenciatura lecionando apenas 4 aulas o que não era suficiente para serem formadas as destrezas necessárias para o exercício da profissão (Cardoso; Flores, 2009; Cutatela, 2022), aspeto que dificultava aos estudantes enfrentarem o papel de professor na situação da prática de ensino no contexto da sala de aula (Cardoso; Flores, 2009).

Daí que, é importante na FIP, ter-se presente em sua concessão, um plano de ações fiáveis e contextuais para que a implementação, desenvolvimento e avaliação do EPS se traduza em atividades precisas práticas, ativas, construtivas e reflexivas dentro e fora da sala de aulas, que favoreçam a aprendizagem significativa para o futuro profissional.

Estar capacitado para o exercício da docência é imprescindível ter igualmente, em consideração, as crenças que o candidato a professor transporta, os seus pensamentos, e as suas atitudes, bem como as interações que ele mesmo estabelece nos contextos em que se move e onde aprende a ser professor (Mesquita; Roldão; Machado, 2019), principalmente na formação de saberes necessários no processo de supervisão da prática pedagógica.

Esta formação deve ainda, abranger a apropriação e o aprimoramento de diversos saberes disciplinares, curriculares, educativos, científicos, experienciais, culturais, investigativos e pedagógicos conforme Perrenoud, (2000); Altet, (2000); Tardif, (2002); Formosinho, (2009); Vasconcelos, (2009); Mesquita, (2015). Os últimos saberes são considerados os mais numerosos onde se processa a relação Teoria-Prática com principal relevância na prática pedagógica.

Estes saberes, refletem-se, genericamente na estrutura curricular do curso de FIP do ensino primário em Angola, configurando no ponto 1, do art. 15º, p. 5199-5200, do Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020, as seguintes componentes: a) contextualização cultural; b) formação da língua e nas disciplinas a ensinar; c) formação educacional geral; d) metodologia do ensino e da prática pedagógica; e) Estágio Profissional Supervisionado.

A valorização destas componentes no processo de EPS, deve contemplar amplamente, os saberes de cada domínio específico de ensino, e da cultura, a formação e capacidades da língua de ensino; os conhecimentos, capacidades, atitudes e valores relevantes para o desempenho dos futuros professores na sala de aulas, na escola, na relação com as famílias e com a comunidade envolvente, e no desenvolvimento do sistema educativo integrado com a política nacional relativa à estrutura, organização e administração deste sistema, os processos de desenvolvimento, aprendizagem e motivação dos alunos, o contexto socio-histórico da educação, gestão, pedagógica do currículo na sala de aula e da escola, a diferenciação e inclusão pedagógica, o desenvolvimento da atitude investigativa no desempenho profissional em contexto específico e a dimensão cívica e ética da profissão docente.

Neste sentido, prestamos maior atenção, a componente de metodologia específica de ensino e da corresponde prática pedagógica por abranger como já referimos, a integração de vários saberes fundamentais

para o desenvolvimento profissional do futuro docente, onde poderá exercer o seu desempenho profissional.

Igualmente, olhamos para componente do EPS, pois abrange a formação baseada na prática profissional docente, tutorialmente apoiada, em Instituições de educação do ensino primário para o desenvolvimento de competências e desempenho profissional na sala de aulas, na escola e na relação com a comunidade. Porém, a consideração dessas componentes devem focalizar-se nas aprendizagens a realizar fundamentadas na investigação científica reflexiva e criticamente analisada.

Em Angola, principalmente no Ensino Superior é, ainda incipiente encontrar professores com formação específica, nas didáticas e metodologias específicas, pouco ainda, nas áreas da prática pedagógica e supervisão, segundo estudos realizados por Vasconcelos (2009); Cardoso e Flores (2009); Formosinho (2009); Cutatela (2022), uma realidade da ESP-Bié.

O nível de qualificação formativa e profissional de alguns professores das escolas de aplicação do estágio é, igualmente incipiente, o qual se deseja uma formação de capacitação nestas áreas. Assim, as instituições de Ensino Superior Pedagógico devem garantir, nos seus protocolos parcerias com as escolas de aplicação (art. 37.º, 2, do Decreto-lei, 273. 168, de 21 de outubro de 2020). Considera-se,

[...] a colaboração do número suficiente de turmas e dos respetivos professores com devida qualificação para que todos os estudantes admitidos possam realizar o estágio profissional tutorialmente apoiado com a carga horária prevista na grelha curricular ou no plano de estudos do seu curso de formação. (art. 7.º, 3, Decreto-lei, 273.168, de 21 de outubro de 2020, p. 5204).

No Ponto 3 do art. 37º do Diploma anterior, considera-se ainda que, os professores que recebem estagiários nas suas turmas, devem possuir qualificação profissional docente e experiência consolidada de docência no mesmo domínio para que o curso frequentado pelos estagiários qualifique-os e habilite-os para o exercício da profissão.

Assim, a implementação do EPS, na Escola Superior Pedagógica do Bié (ESP-Bié) para os estudantes do 4º ano do curso do ensino Primário, a título de exemplo, decorreu durante 6 meses (fevereiro a julho) correspondente ao 2º semestre do ano académico 2022/2023, tempo insuficiente para



efetivação de um processo supervisivo mais sólido capaz de proporcionar e promover no estudante uma formação profissional de qualidade. Daí que, no ponto 1 do art. 37.º do Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020 consta, o EPS realiza-se ao longo de um ano letivo em várias classes, no mesmo domínio de docência para o qual os cursos frequentados pelos estagiários qualificam e habilitam.

Como primeira experiência na ESP-Bié, o EPS constituiu um momento de grandes desafios, mais também, de inúmeras contradições pela escassez de profissionais formados em algumas áreas específicas deste domínio e pelo pouco conhecimento dos seus processos estruturais e funcionais curriculares. Apesar de fazer parte de um novo processo formativo indispensável na capacitação profissional do futuro professor, há necessidade na atualidade de se promover com urgência um trabalho mais cooperativo e colaborativo entre as instituições envolvidas e entre os seus profissionais, ou seja,

[...] as instituições do Ensino Superior Pedagógico devem em colaboração com os órgãos de gestão das escolas de aplicação com os quais estabelecem os protocolos, promover a capacitação em supervisão da prática docente dos professores das turmas em que os estagiários estagiam e apoiar o desenvolvimento da qualidade de ensino destas escolas. (Ponto 4 do art. 37.º do Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020, p. 5204).

9

Em termos operacionais para a formação do futuro professor, são apenas admitidos ao EPS os estudantes que já tiverem obtido aprovação em todas as unidades curriculares ou disciplinas do curso. Logo, compete,

[...] aos professores das turmas que recebem os estagiários, apoiar-os na observação e na preparação de aulas e de outras e atividades escolares, analisar os materiais pedagógicos que os mesmos elaboram, observar e comentar o seu desempenho docente e recomendar, em consequência, as melhorias necessárias (art. 36º, Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020, p. 5204).

[...] os orientadores das instituições de Ensino Superior pedagógico observam e analisam periodicamente as aulas de cada estagiário nas escolas em que estagiam, guiando-os na prossecução das melhorias necessárias, e organizam-se quinzenalmente, oportunidades de partilhas e reflexão entre os estagiários sobre

prática docente no estágio profissional (art. 38º, Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020, p. 5204).

Já a avaliação final do EPS com base o art. 39º, do Diploma anterior, tem por objetivo verificar se o estagiário está, ou não, apto para o exercício autónomo da profissão docente na especialidade para que o curso qualifica e habilita.

## **Da supervisão da prática pedagógica ao Estágio Profissional Supervisionado, fundamentação e implementação na Formação Inicial de Professores no Ensino Superior em Angola**

A supervisão da prática pedagógica segundo Cohen e Caseiro (2017) foi, durante longo tempo, tida em consideração apenas no âmbito da FIP, e levada a cabo em ambientes de Prática Pedagógica profissionalizante ou EPS. Ela é importante porque passa a focalizar-se na formação inicial, no desenvolvimento profissional dos professores, na sua influência na aprendizagem através dos estágios profissionalizantes dos estudantes e no desenvolvimento das aprendizagens organizacionais da escola. Logo,

[...] a supervisão da prática pedagógica não visa apenas a iniciação dos professores na docência, ela é também instrumento importante no processo de acompanhamento e monitorização da organização do processo de ensino, na conceção, gestão e avaliação da aula, com reflexos no desenvolvimento da profissionalidade docente, através das dinâmicas instituídas e dos processos de flexibilidade conseguidos (Mesquita; Roldão, 2017, p. 10).

Para Gomes e Medeiros (2005, p. 35), a supervisão da prática pedagógica “[...] é um processo indispensável e conducente ao desenvolvimento integral do formando, com vista a prepará-lo para a sua futura formação docente”.

A realidade angolana a supervisão da prática pedagógica em algumas instituições de FIP, foi desde sempre tida em conta apenas no último ano curricular da formação do futuro professor como já referimos, particularmente, em instituições superiores com cursos de formação de professores, cujo perfil

de saída aponta para a conclusão dos estudos até o 4º ano acadêmico (Decreto-lei, n.º 193.119, de 10 de agosto de 2018).

Neste processo, a avaliação final dependia da lecionação de 4 aulas práticas nas escolas de aplicação pelos estudantes finalistas durante o 2º semestre do último ano letivo, como apontam os estudos realizados por Cardoso e Flores, 2009; Cutatela, 2022. Destes estudos foi possível concluir que 4 aulas lecionadas durante toda a formação acadêmica, não capacitam suficientemente o futuro professor para o exercício da profissão docente (Cardoso; Flores, 2009; Cutatela, 2022).

Daí que, a passagem do processo da supervisão da prática pedagógica para EPS, trouxe momentos de (re)adaptação pelos professores e/ou supervisores das escolas de formação e novidade para os futuros professores e os professores cooperantes das escolas de aplicação, embora esporadicamente, tenham em algum momento já vivenciado tal prática com os formandos de algumas escolas de formação médias de professores.

Entendemos que, o surgimento de qualquer tendência numa realidade educacional e formativa traz novos desafios e implicações na maneira de conceber e interpretar os processos “[...] organizacionais e funcionais dos estágios, os papéis dos diferentes intervenientes do processo formativo (supervisor institucional, supervisor cooperante, formando); as interações/ relações, a reflexão; e a avaliação” (Gonçalves; Sanches; Figuerreiro; Martins; Mesquita; Mesquita; Rodrigues; Novo, 2019, p. 94).

A implementação do EPS a nível do Ensino Superior em particular na ESP-Bié, a título de exemplo, aconteceu de maneira espontânea e imediata a sua aplicação e materialização. Por esta razão, houve uma fraca preparação dos seus profissionais e nos seus processos.

Por isso, da experiência dos autores desta comunicação na docência, da sua participação em diferentes momentos como supervisores de alguns estudantes estagiários para a finalização do seu curso, aliados ao facto de um dos seus integrantes coordenar esta unidade curricular na ESP-Bié, no ano letivo de 2022/2023 (ano da sua implementação), bem como na bibliográfica consultada, nos documentos normativos e institucionais, foi possível encontrar determinadas fragilidades a ter em conta para a melhoria desta disciplina na FIP para o ensino primário tais como:

(i) Por ser um processo novo, complexo e com um nível de exigência muito elevado para a nossa realidade em função da falta de condições meios (logísticos) e materiais (transporte, ambiente e o número excessivo de alunos nas salas de aulas das escolas de aplicação), formativas e da carência de profissionais em algumas áreas do saber.

(ii) a falta de conhecimento e a reprodução de modelos e técnicas pelos estudantes e a ínfima capacidade de construção de conhecimentos que pautem por uma aprendizagem mais ativa e significativa, reflexiva e crítica.

(iii) o fraco domínio e conhecimento sobre as metodologias específicas de ensino e da prática pedagógica, áreas de formação curricular apreendidas pelos estudantes nos anos anteriores da sua formação.

(iv) a fragilidade existente nas relações entre as instituições de formação, o gabinete provincial da educação e as instituições para aplicação do estágio, apesar das orientações expressas nas políticas educativas em Angola, sobre o fortalecimento das relações entre instituições do ensino superior com as demais instituições de ensino, em particular, as instituições do ensino primário (art. 4.º, 2, Decreto-lei n.º 193.119, de 10 de agosto de 2018; art. 37.º, 2, Decreto-lei, n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020).

(v) a carência de recursos materiais e pedagógicos, e a escassez de bens consumíveis e serviços mínimos indispensáveis para garantir o regular funcionamento do EPS (art. 19.º, 20.º, Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020).

(vi) a carência de formação nas áreas das didáticas e metodologias específicas de ensino, da prática pedagógica e do EPS por parte de alguns supervisores da Instituição de formação, e em alguns professores que são selecionados a partir das escolas de aplicação.

(vii) a carência de professores quer das escolas de formação, quer da escola de aplicação em áreas disciplinares específicas de ensino da educação física, da história, da educação musical e da educação manual e plástica, por quanto, constam no currículo, programas e horários do ensino primário, porém, quando são selecionados estudantes para lecionarem estas disciplinas deparam-se com a falta de professores e/ou supervisores para acompanhar e supervisionar estas aulas na prática.

(viii) A ausência no processo de acompanhamento, monitorização, avaliação permanente do estágio por parte de alguns professores e/ou supervisores

das escolas de formação em função da elevada carga letiva que dispõe em outras disciplinas na respetiva instituição e de alguns professores das escolas de aplicação, alguns por sentirem-se inferiorizados em função do nível académico que ostentam (médio e básico), alguns ainda, por considerarem que a presença do estudante estagiário pode cobrir cabalmente os seus tempos letivos.

(ix) a falta de identidade profissional (sentido de responsabilidade), de alguns professores e/ou supervisores quer das instituições de formação, quer das escolas de aplicação na assunção das suas funções e seus papéis e na falta de transparência nos processos supervisivos e tornar complexo e exíguo o processo de avaliação aos futuros professores.

(x) a letargia no processo de harmonização curricular ao nível das instituições de Ensino Superior, provocando a materialização tardia sobre a aplicação do EPS, na prática, condicionando, igualmente, a regularização de alguns normativos institucionais para a melhoria e uniformização desta unidade curricular na FIP para o ensino primário.

## **Valorização do Estágio Profissional Supervisionado na Formação Inicial de Professores em Angola**

13

○ EPS, permite ao futuro professor conhecer, analisar e refletir sobre o seu ambiente de trabalho (Corte, Krause-Lemake, 2015). Constitui uma unidade curricular cujo processo deve ser guiado por supervisores da Instituição de formação e orientador cooperante experiente que acompanham e ajudam os estudantes a adquirir competências necessárias ao exercício da futura profissão (Gonçalves; Silva, 2017).

A valorização desta componente curricular na FIP para o ensino de infância não deve se esgotar numa perspetiva tradicionalista do triângulo supervisivo (Gonçalves; Sanches; Figuerreiro; Martins; Mesquita; Mesquita; Rodrigues; Novo, 2019) com representatividade na prática.

Deve, também, envolver de maneira deliberada os contextos institucionais e à cultura envolvente, segundo Oliveira-Formosinho (2002); Gonçalves, Sanches; Figuerreiro, Martins, Mesquita, Mesquita, Rodrigues e Novo (2019), valorizando a dimensão construtivista ecológica que implica uma supervisão colegial e dialógica, orientada para a construção de uma

sociedade democrática e assente numa conceção do ensino como um ato moral e político (Vieira, 2009; Gonçalves, Sanches; Figuerreiro, Martins, Mesquita, Mesquita, Rodrigues, Novo, 2019).

Assim, o EPS, em contexto de trabalho assume essencial importância como ambientes de formação no quadro da formação inicial, já que “a prática profissional é entendida como uma tripla e interativa situação de formação, que coloca em diálogo reflexivo, através de aprendizagens colaborativas, entre os estagiários, os profissionais do terreno e os formadores” (Gonçalves; Sanches; Figuerreiro; Martins; Mesquita; Mesquita; Rodrigues; Novo, 2019, p. 93).

A valorização do EPS, deve proporcionar uma FIP de qualidade. Embora, ainda, é notório um absentismo e registência, pelo desconhecimento, de alguns dos seus atores (professores e/ou supervisores, estagiários) na prática.

Outros atores, encaram o estágio como um processo novo, principalmente pelos estudantes finalistas que consideram que o EPS não lhes atribui dignidade, prestígio e competências suficientes para o exercício da profissão e para a sociedade se, comparados com os estudantes do mesmo curso, cujo culminar da formação no mesmo domínio curricular é a defesa de uma monografia em vez do estágio.

Tudo isto, deve-se porque a FIP a título de exemplo, na ESP-Bié, o curso de educação de infância esta a passar por um processo de reorganização sobre as práticas pedagógicas. Por este motivo, prevalecem dois planos o A (Educação Primária) e o B (Educação de Infância).

Assim, a grelha curricular ao plano A (o anterior) a prática pedagógica, começava do 2º ano até 4º ano do plano curricular. Mas, os futuros professores aplicam o saber prático no último ano, que, Canário (2001, p. 12) considera como uma etapa final de (“aplicação”), o que, em certa medida, limita a sua preparação para enfrentar situações na aplicação desses conteúdos.

O curso de Educação de Primária na ESP-Bié, a prática pedagógica, é ministrada do 2º ao 4º ano do plano curricular para a formação dos futuros professores, corresponde apenas à fase inicial (pré-estágio, início e fim da prática pedagógica) (Formosinho, 2009), pois todos os momentos são devidamente obedecidos e a mesma termina com a prática docente

pontual nas turmas dos professores cooperantes (com pouca influência na avaliação) no 4º ano curricular como se presencia no Projeto Pedagógico e Planos Curriculares da ESP-Bié (2016), nas escolas selecionadas.

A prática pedagógica I é lecionada no 2º ano escolar como uma disciplina de familiarização, após o conhecimento das disciplinas gerais como a psicologia geral, pedagogia geral, filosofia geral, etc., pelo futuro professor. Integra o conhecimento nas áreas como didática geral, metodologia de investigação científica, etc., e possui 4 horas semanais, e o total de 120 horas letivas anuais, pode ser considerada, segundo Formosinho (2009), como prática pedagógica inicial, ou de pré-estágio (Oliveira-Formosinho; Formosinho, 2018), apesar de todas as atividades programadas nesta etapa não serem materializadas no contexto em estudo.

A prática pedagógica II, 4 horas semanais, e o total de 120 horas letivas anuais ministra-se no 3º ano escolar, integra o processo de observação as aulas, a simulação de aulas com os seus colegas na sala de aulas, visitas aos estabelecimentos escolares e integram os conhecimentos das didáticas específicas e metodologias de investigação em educação, etc. É, uma fase intermédia entre os conhecimentos teóricos e práticos.

A prática pedagógica III, dá-se em 6 tempos semanais e um total de 180 horas letivas anuais, aquela que se desenvolve na Instituição e fora dela ou seja nas escolas onde, juntos do professor da disciplina de prática pedagógica e o supervisor acompanham e avaliam os futuros professores.

O plano B (Educação de Infância) (o atual) o curso de Licenciatura em ensino primário foi projetado baseando-se nas orientações expressas no Decreto-lei n.º 193/119, de 3 de agosto de 2018, o Decreto-lei n.º 273.168, de 21 de outubro de 2020, e o Decreto-lei n.º 205.135, de 3 de setembro de 2018, que aprova o Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente, e ademais normas reguladoras do subsistema do Ensino Superior.

No EPS, a prática pedagógica tem como objetivo a melhoria da qualidade, das competências e desempenho de professores e formadores como uma das prioridades presentes no Plano Nacional de Formação de Quadros 2013-2020 (PNFQ) e constante na reafirmação na Agenda 2030, nos seus quatro objetivos e nas 5 dimensões críticas que constituem o seu âmago, nomeadamente, pessoas, prosperidade, planeta, parceria e paz

(...), à luz de três elementos fundamentais - a inclusão social, o crescimento económico e a proteção ambiental.

O curso tem a duração de 4 anos, correspondentes a 8 semestres, com uma carga de trabalho total de 4.800 horas, equivalentes a 320 Unidades de Crédito. Em cada semestre, a carga de trabalho soma 600 horas, o que equivale a 40 Unidades de Crédito. O Plano curricular está estruturado em unidades curriculares semestrais, do primeiro ao quarto ano, realizando-se um EPS no último ano.

De acordo com o n.º 1 do art. 16º do Decreto-lei nº 273.168, de 21 de outubro de 2020, a distribuição das horas pelas componentes do curso é a que se verifica no quadro seguinte, considerando que 50% das horas de contacto são dedicadas às componentes 1 e 2; 30% dessas horas são dedicadas às componentes 3 e 4. O EPS ocupa 1200 horas. Para o trabalho autónomo dos estudantes estão reservadas 720 horas.

Nas primeiras 4 componentes foram integradas unidades curriculares relevantes para a concretização das facetas do perfil dos professores, para a garantia do equilíbrio e da coerência interna do plano curricular.

Valorizando a implementação do EPS torna-se importante na FIP para o ensino primário, porque, surge num momento em que as mudanças educacionais e suas políticas formativas no Ensino Superior para os futuros profissionais têm cada vez mais alterando o curso do processo de desenvolvimento e de ensino e aprendizagem em Angola.

A valorização, do EPS melhora o processo da supervisão da prática pedagógica, numa visão mais cooperativa/colaborativa entre os protagonistas do processo deste processo através do estágio.

Melhora a aplicabilidade e o maior domínio dos processos educativos e formativos do ensino primário pelos estudantes estagiários.

Facilitar a cooperação/ colaboração entre os professores da instituição de formação e os professores e/ou supervisores da escola de aplicação, com os estudantes estagiários.

Daí que sua implementação no seu contexto de aplicação a sua valorização deverá estar virada em sessões de reflexão crítica, segundo Gonçalves, Sanches; Figuerreiro, Martins, Mesquita, Mesquita, Rodrigues e Novo (2019), que inclui os alguns pressupostos tais como:



- (i) informar: saber explicar o que sabe e o que faz;
- (ii) descrever: saber explicar o significado da sua formação analisando o exercício profissional;
- (iii) confrontar: saber e compreender o valor social da profissão e o seu pensar e agir profissional;
- (iv) reconstruir: saber reconhecer a necessidade de revisão permanente do seu pensar e agir profissional para a promoção e o agir profissional (Liberali, 2011; Gonçalves, Sanches, Figuerreiro, Martins, Mesquita, Mesquita, Rodrigues, Novo, 2019).

## Conclusões

A partir da análise realizada sobre a valorização do EPS no contexto angolano é possível concluir que a questão da sua fundamentação e da sua implementação nos cursos de FIP no Ensino Superior é atual, necessária e oportuna em vários ambientes sociais, culturais e profissionais.

Como o objetivo da supervisão da prática pedagógica “[...] é o desenvolvimento profissional do professor” (Alarcão; Tavares, 2013, p. 16). É importante que a materialização do EPS promova a participação do professor e dos formadores na qualidade de orientadores e supervisores experientes privilegiando a partilha e a colaboração, contribuindo para o aperfeiçoamento e desenvolvimento de saberes e capacitação do futuro professor para o exercício da profissão docente (Cutatela, 2022), porquanto a interação partilhada é a via privilegiada da co-construção de conhecimento e da formação profissional dos professores (Alves, 2013).

A valorização da supervisão da prática pedagógica no Estágio Profissional Supervisionado é fundamental para a formação de professores de qualidade. A análise comparativa entre os normativos, as contribuições de diferentes autores referidos no estudo e a realidade contextual, reconheceu-se, a importância da implementação da supervisão e o aprimoramento nos seus fundamentos no contexto do EPS. A formação contínua de supervisores, a alocação de recursos e o reconhecimento institucional são elementos-chave que contribuem para a afetividade da supervisão e, conseqüentemente para

a formação inicial de professores preparados para os desafios educacionais contemporâneos.

Torna-se indispensável o enquadramento e a contextualização dos fundamentos e da implementação do estágio, observando criteriosamente, reflexiva e criticamente os propósitos delimitados nos documentos normativos (legislativos, institucionais) e sua adequação com a realidade contextual de cada subscrição formativa do Ensino Superior onde são ministrados os cursos de FIP para a profissionalização dos futuros professores para ensino primário em Angola.

É imperioso o fortalecimento na colaboração com os professores e/ou supervisores da instituição de formação e ensino do futuro professor, com apoio permanente das duas direções e, estes, com os professores das escolas de aplicação da instituição da prática dos estagiários. Por isso, Gonçalves, Sanches; Figuerreiro, Martins, Mesquita, Mesquita, Rodrigues e Novo (2019), consideram que a supervisão do estágio profissional, precisa ser (re)repensada como uma componente curricular, onde:

- (i) o respeito pela dignidade do outro no respeito, as suas funções e papéis sejam devidamente reconhecidos;
- (ii) há consolidação positiva do trabalho desenvolvido pelo avaliado, exija a cooperação de entendimentos entre as partes;
- (iii) a imparcialidade e descrição profissional, por parte do avaliador, revelem a capacidade e disposição para aplicação dos dispositivos processuais conducentes a uma avaliação justa e a devolução dos resultados de forma justa, integradora de acordo com os propósitos previstos nos normativos;
- (iv) a autenticidade e integridade, nas quais todos os atores participam devem-se manifestar na capacidade e disposição para o autoquestionamento, sujeitando suas próprias intenções, convicções, e evidências a um processo de exame crítico (Batista, 2011; Gonçalves, Sanches, Figuerreiro, Martins, Mesquita, Mesquita, Rodrigues, Novo, 2019), processo fundamental na formação e na capacitação atempada dos seus profissionais (professores e/ou supervisores das instituições de formação e das escolas de aplicação) e funcionários envolvidos neste processo de maneira geral no processo de supervisão (Gonçalves, Sanches, Figuerreiro, Martins, Mesquita, Mesquita, Rodrigues, Novo, 2019).

Assim, seria, igualmente importante, a melhoria dos meios e condições materiais, para o desenvolvimento e fortalecimento de um melhor ambiente presencial nas escolas de aplicação pelos seus atores e deste modo garantir uma FIP de qualidade, que seja, organizada, reflexiva e avaliada de maneira crítica, colegial, dialógica e ecológica, conforme Oliveira-Formosinho (2002).

É, ainda importante, que as Instituições de Ensino Superior enquanto parceiras dos gabinetes provinciais da educação encontrem soluções de apoio, as condições materiais e físicas das estruturas das escolas do ensino primário, a fim de melhorar acomodação dos estagiários e melhorar o ambiente relacional no processo de ensino e aprendizagem com os alunos.

Por isso, a articulação e materialização dos preceitos patentes nos documentos normativos será necessária quando for acompanhada com a criação de condições e de meios materiais e logísticos e que, neste processo colaborativo se transmita um feedback positivo, (Alarcão, 2010) entre as partes para a elevar os modos atuantes do futuro professor na sua prática profissional.

## Referências

ALARCÃO, Isabel. Escola reflexiva e desenvolvimento institucional. Que novas funções supervisivas. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (org.). **A supervisão na formação de professores**: da sala à escola. Porto: Porto Editora, 2002. (v. 1).

ALARCÃO, Isabel. A relevância do feedback no processo supervisivo. In: BIZARRO, Rosa; MOREIRA, Maria Alfredo (org.). **Supervisão pedagógica e educação em línguas**. Mangualde: Edições pedagogo, 2010.

ALARCÃO, Isabel; TAVARES, José. **Supervisão da prática pedagógica**. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. 2. ed. Coimbra: Almedina, 2013.

ALTET, Marguerite. **Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas**. Tradução Margarida Coimbra. Porto: Porto Editora, 2000.

ALVES, Andreia Patrícia Folgados. **A supervisão pedagógica e a reflexividade docente**. 2013. Dissertação (Mestrado em Supervisão pedagógica) – Programa de Pós-Graduação, Universidade da Beira interior, uBibliorum, 2013.

ANGOLA, República de. **Relatório conjunto sobre o Plano Nacional de Formação de Quadros**. Luanda-Angola: Assembleia Nacional, 2013.

ANGOLA. **Decreto-lei n° 17.170, de 7 de outubro de 2016**. Aprova a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino em Angola. Disponível em <http://misciti.gov.ao>. Acesso em: 16 nov. 2017.

ANGOLA. **Decreto-presidencial n° 205.135, de 3 de setembro de 2018**. Aprova o Programa Nacional de Formação e Gestão do Pessoal Docente. Disponível em: <https://www.lex.ao>. Acesso em: 17 nov. 2019.

ANGOLA. **Decreto-lei n° 193.119, de 10 de agosto de 2018**. Aprova as Normas Curriculares para os Cursos de Graduação das Instituições de Ensino Superior em Angola. Disponível em: <http://www.misciti.gov.ao>. Acesso em: 7 jan. 2020.

ANGOLA. **Decreto-lei n° 17.123, de 12 de agosto de 2020**. Altera a Lei n.º 17/16 de 7 de Outubro-Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino em Angola. Disponível em: <http://www.misciti.gov.ao>. Acesso em: 16 out. 2021.

ANGOLA. **Decreto-lei n° 273.168, de 21 de outubro de 2020**. Aprova o regime jurídico da formação inicial de educadores de infância e professores do ensino primário e professores do ensino secundário. Disponível em: <http://www.misciti.gov.ao>. Acesso em: 15 fev. 2023.

ANGOLA. **Projeto Pedagógico**: Planos Curriculares da Escola Superior Pedagógica do Bié. Kuito Bié, 2016.

CANÁRIO, Rui. **Formação inicial de professores**: que futuro(s)? Síntese dos Relatórios dos Cursos para o 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Lisboa: INAFOP, 2001.

CARDOSO, Ermelinda Monteiro Silva; FLORES, Maria Assunção. A Formação Inicial de Professores em Angola: Problemas e Desafios. In: X CONGRESSO INTERNACIONAL DE PSICOPEDAGOGIA, 10., 2019. Braga. **Actas** [...]. Braga: Universidade de Minho, 2009.

COHEN, Maria dos Anjos; CASEIRO, Gonzaga Borges. Diários de investigação – As vozes dos Investigadores. In: ROLDÃO, Maria Céu dos (org.). **Supervisão, Liderança e Inclusão**. Portugal: Edições Pedagógica/Lda, 2017.

CORTE, Anelise Dalla; KRAUSE-LEMKE, Cibele. O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos desafios de ensinar. SEMINÁRIO

INTERNACIONAL SOBRE A PROFISSIONALIDADE DOCENTE-EDUCERE-SIPO, 5, 2015. Cátedra UNESCO, 2015.

CUTATELA, Arão Chilulo. **A prática pedagógica no currículo de formação inicial de professores**: um estudo no curso de educação primária na Escola Superior Pedagógica do Bié em Angola. 2022. (Tese de Doutoramento) – Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2022.

CUTATELA, Arão Chilulo; PAULO, Alfredo Maria de Jesus; TINOCA, Luís Alexandre da Fonseca. Valorização docente na (re)construção da Identidade dos profissionais do ensino superior em Angola, **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 58, n. 55, p. 1-23, e-18469, jan./mar. 2019. DOI: 10.21680/1981-1802.2019v58n55ID18469.

FORMOSINO, João. A formação prática dos professores: da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas. In: FORMOSINHO, João (coord.). **Formação de professores**: aprendizagem profissional e acção docente. Porto: Porto Editora, 2009.

GOMES, Emília Maria Ferreira de Sousa; MEDEIROS, Maria Teresa Pires de. (RE) pensar a prática pedagógica na formação inicial de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. In: ALARCAO, Isabel (org.). **Supervisão**: Investigação em contexto educativo. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2005.

GONÇALVES, Daniela; SILVA, Cristina Vieira da. Avaliação da prática de ensino supervisionado na formação inicial de professores. In: SYMPOSIUM INTERNACIONAL SOBRE EL PRATICUM Y LAS PRÁCTICAS EXTERNAS “RECURSOS PARA UM PRÁTICUM DE CALIDAD”, 17. 2017. Pontevedra. **Actas** [...]. Pontevedra: Andavira Editora. Disponível em: <http://reppe.org/wp-content/uploads/2006/06/actas17>. Acesso em: 17 jun. 2023.

GONÇALVES, Adorina; SANCHES, Angelina; FIGUERREIRO, Carla; MARTINS, Cristina; MESQUITA, Cristina; MESQUITA, Elza; RODRIGUES, Maria José; NOVO, Rosa. Formação inicial de educadores e professores: perceções dos cooperantes sobre o processo de supervisão. In: MESQUITA, Elza; ROLDÃO, Maria Céu do; MACHADO, Joaquim. **A prática supervionada e construção do conhecimento profissional**. Portugal: Fundação Manuel Leão/V. N. Gaia, 2019.

MARCELO, García Carlos. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MESQUITA, Elza. Ver, ouvir e saber: o lugar da competência nos modelos de formação inicial de professores. In: Conselho Nacional de Educação. **Formação Inicial de Professores**. Algarve: Eletrónica, 2015.

MESQUITA, Elza; ROLDÃO, Maria Céu dos. **Formação inicial de professores: a supervisão pedagógica no âmbito do processo de Bolonha**. Lisboa: Edições Sílabo/ Lda, 2017.

MESQUITA, Elza; ROLDÃO, Maria Céu dos. A Supervisão como dispositivo de desenvolvimento profissional e transformação de práticas. In: MESQUITA, Elza; ROLDÃO, Maria Céu dos. **Função Docente: natureza e construção do conhecimento profissional**. **Revista Brasileira de Educação**, v, 12, n. 34, p. 94-181, jan/abr. 2007. <http://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100008>.

ROLDÃO, Maria Céu dos; MACHADO, Joaquim. **Prática supervisionada e construção do conhecimento profissional**. Portugal: Fundação Manuel Leão, V. Gaia, 2019.

MESQUITA, Elza; ROLDÃO, Maria Céu dos; MACHADO, Joaquim. **Prática supervisionada e construção do conhecimento profissional**. Portugal: Fundação Manuel Leão, V. Gaia, 2019.

22 OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. (org.) **A Supervisão na formação de professores I. Da sala à Escola**. Portugal: Porto Editora: Coleção de Infância, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. A formação como pedagogia da relação. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade** Salvador, v, 27, n. 51, p. 19-28, jan./abr. 2018. DOI: <http://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194>.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas competências para ensinar**. Convite à vigem. Porto Alegre: Artimed; 2000.

PORTUGAL. **Decreto-lei nº 43.38, de 22 de fevereiro de 2007**. Aprova a Habilitação Profissional Docente em Portugal. Disponível em: <http://www.diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/43-2007-517819>. Acesso em: 15 dez. 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

VASCONCELOS, Tereza. **Prática pedagógica sustentada: cruzamentos de saberes e competências**. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa, 2009.

Prof. Dr. Arão Chilulo Cutatela  
Universidade de Lisboa (Portugal)  
Instituto de Educação  
Escola Superior Pedagógica do Bié (Angola)  
Programa de Pós-Graduação em Estudos sobre Estágio Profissional Supervisionado  
Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-8279-5668>  
Email: lourelulu@yahoo.com.br  
Email: cutatela@gmail.com

Prof. Dr. Alfredo Maria de Jesus Paulo  
Universidade José Henrique Varona (Cuba)  
Instituto Superior de Ciência de Educação do Huambo (Angola)  
Programa de Pós-Graduação de Ciência de Educação em Metodologia de Investigação  
Educativa e Desenvolvimento Curricular  
Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-4545-8886>  
Email: pickmaria07@gmail.com

Prof. Dr. Luís Alexandre da Fonseca Tinoca  
University of Texas at Austin (Estados Unidos da América)  
Universidade de Lisboa (Portugal)  
Instituto de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-6950-3245>  
Email: ltinoca@ie.ulisboa.pt

Recebido 2 abr. 2024

Aceito 31 maio 2024