

Formação e estágio supervisionado no magistério primário de Libolo – Angola: contribuições do pensamento de Paulo Freire

Formation and supervised internship at the primary teaching in Libolo-Angola: contributions from Paulo Freire's thought

Formación y prácticas supervisadas en docencia primaria de Libolo-Angola: aportes del pensamiento de Paulo Freire

Manuel João António Alfredo  

Mônica Souza Moreira  

José Jackson Reis dos Santos  

Sintia Maria Gomes Ferraz  

Resumo

O artigo analisa o campo do estágio supervisionado curricular na escola de Magistério de Libolo, Angola, período 2021 a 2023, inscrevendo-se no contexto da formação docente e da educação mais geral naquele país. De abordagem qualitativa, do tipo documental-bibliográfico, o estudo fundamenta-se, especialmente, no pensamento do educador brasileiro Paulo Freire. Argumenta-se a favor de uma educação e formação como práticas libertadoras, indexadas nas realidades de vida de docentes e discentes. Pensar a formação docente e o estágio supervisionado, tendo como centralidade o pensamento de Paulo Freire, significa assumir o compromisso de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem baseado na dialogicidade, na democracia, na liberdade, na esperança como caminho de transformação de si e do mundo.

Palavras-chave: estágio supervisionado; formação de professores(as); Paulo Freire.

Abstract

The article analyzes the field of supervised curricular internship at the Libolo teaching school, Angola, from 2021 to 2023, within the context of teacher formation and more general education in that country. With a qualitative approach, documentary-bibliographic, the study is based, especially, on the thoughts of the Brazilian educator Paulo Freire. It is argued in favor of education and training as liberating practices, indexed in the life realities of teachers and students. Thinking about teacher training and supervised internships, with Paulo Freire's thoughts as central, means assuming a commitment to developing the teaching-learning process based on dialogicity, democracy, freedom, hope as a path to transforming oneself and the world.

Keywords: supervised internship; teacher formation; Paulo Freire.

Resumen

El artículo analiza el campo de las prácticas curriculares supervisadas en la escuela de magisterio de Libolo, Angola, de 2021 a 2023, describiendo el contexto de la formación docente y de la educación general en el país. Desde el enfoque cualitativo, de tipo documental-bibliográfico, o estudio basado, especialmente, en el pensamiento del educador brasileño Paulo Freire. Se argumenta a favor de la educación y la formación como prácticas liberadoras, indexadas a las realidades de vida de profesorado y estudiantes. Pensar la formación docente y las pasantías supervisadas, como centralidad el pensamiento de Paulo Freire, significa comprometerse a desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la dialogicidad, la democracia, la libertad, la esperanza como camino para transformarse a uno mismo y al mundo.

Palabras clave: prácticas supervisadas; formación de docentes; Paulo Freire.

Introdução

Este artigo é resultante de uma pesquisa de mestrado, intitulada “Formação de professores primários e estágio supervisionado curricular na escola de Magistério do Libolo - Angola: desafios, potencialidades e recomendações”, cuja autoria é do primeiro autor do texto. Para o contexto deste trabalho, analisamos as contribuições de Paulo Freire para a formação docente e, em específico, para o campo do estágio supervisionado curricular na referida escola.

Na perspectiva de Freire (1987), a educação problematizadora promove movimentos de formação docente de natureza crítica e comprometida com a transformação social. O estágio, nesse viés, será um espaço de aprendizagem dialógica, em que o/a estagiário/a aprende a reconhecer e valorizar o contexto dos/as educandos/as, a promover uma educação significativa e a se posicionar como agente de mudança na sociedade (Alfredo, 2023; Freire, 1987).

A pesquisa desenvolvida traz reflexões sobre a educação e o processo de ensino-aprendizagem em Angola, no período colonial tardio e no imediato pós-independência, enfatizando a formação de professores/as, principalmente na vivência do estágio supervisionado curricular na escola de Magistério Primário do Libolo (Alfredo, 2023). Apresenta, também, reflexões sobre o processo de aprendizado no campo da docência na educação básica, questionando a formação inicial inadequada naquela realidade educacional.

Tendo como experiências de formação a licenciatura em Angola e o Mestrado Acadêmico em Ensino, cursado no Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb), Alfredo (2023), primeiro autor, explicita diversos aprendizados e desafios sobre o processo de ensinar-aprender a docência no contexto angolano.

Ademais, as experiências profissionais vividas em Angola, principalmente nas escolas de Magistério do Libolo (no município de Libolo) e da Kibala (no município de Kibala) promoveram significativas discussões, sobretudo questionando os modos, muitas vezes, conservadores de planejamento, desenvolvimento e avaliação do estágio supervisionado.

Na sequência deste artigo, apresentamos breves informações sobre a metodologia desenvolvida, seguida de reflexões analíticas sistematizadas no subtítulo “Formação docente e o estágio supervisionado em Libolo – Angola: reflexões à luz do pensamento de Paulo Freire”. Por fim, com o subtítulo “Entre Libolo (Angola) e a Uesb (Brasil), muitos desafios e aprendizados”, o texto explicita algumas considerações e conclusões sobre o contexto de educação, formação e de estágio supervisionado curricular na escola de Magistério de Libolo, Angola.

Metodologia

Na pesquisa, de abordagem qualitativa, buscamos, na fase metodológica e analítica, concentrar nosso foco na compreensão profunda dos fenômenos educacionais, mais especificamente no estágio supervisionado curricular e sua relação com o processo de formação docente desenvolvido em uma escola pública angolana. Desse modo, exploramos a descrição das experiências e significados atribuídos pelos/as envolvidos/as no processo de estágio, privilegiando a análise dos aspectos subjetivos. Nesse contexto, realizamos uma meta análise, tendo como referência as reflexões apresentadas no texto dissertativo do primeiro autor do artigo, bem como fragmentos de entrevista citados por Alfredo (2023) no relatório final da pesquisa desenvolvida.

Do tipo documental-bibliográfico, o estudo assume o “[...] fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto” (Chizzotti, 1995, p. 79), possibilitando compreender a complexidade e os detalhes das informações construídas.

É uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos. (Esteban, 2010, p. 127).

Selecionar e analisar obras, livros, teses, documentos oficiais, entre outros, se justifica na medida em que embasam as discussões teóricas, identificam lacunas no conhecimento existente e, em alguns casos, oferecem dados complementares para a pesquisa. Fazer esse levantamento é de suma importância, visto que permite compreender como o tema tem sido abordado na literatura científica e em fontes normativas.

Conforme afirma Alfredo (2023), analisar obras de autores/as brasileiros/as e angolanos/as permitiu um olhar abrangente sobre a temática, proporcionando identificar similaridades e diferenças, além de descortinar conceitos importantes como a formação de professores/as, o currículo e o estágio supervisionado curricular na educação básica.

O lócus da pesquisa empírica foi a Escola de Magistério Primário, localizada na comuna de Calulo, município de Libolo, Angola. A escola vincula-se ao II Ciclo do Ensino Secundário Pedagógico, denominado Magistério Primário, e foi concluída em 2012. Entretanto, somente em 2013, foram implementadas as primeiras turmas. A criação da escola e a aprovação desta ocorreram por meio do Decreto Executivo Conjunto nº 221/016, de 29 de dezembro de 2016.

Para organização e interpretação dos dados, apoiamo-nos, sobretudo, em obras de Freire (1967, 1987, 1996). Aliás, importa-nos salientar a influência de Paulo Freire em países africanos, contribuindo, por exemplo, com a elaboração da proposta de alfabetização conscientizadora em Angola (Maciel; Rocha, 2023). Do ponto de vista organizacional, também mobilizamos procedimentos da Análise de Conteúdo Temática, que “[...] funciona por operações de desmembramentos do texto em unidades, em categorias, segundo reagrupamento analógico” (Bardin, 2016, p. 201).

Encontramos, em três obras de Paulo Freire, categorias e conceitos necessários à análise dos dados, quais sejam: *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996); *Pedagogia do Oprimido* (1987); *Educação como prática da liberdade* (1967) e outros escritos.

No subtítulo seguinte, passamos a refletir e interpretar os dados elaborados ao longo da pesquisa.

Formação docente e o estágio supervisionado em Libolo, Angola: reflexões à luz do pensamento de Paulo Freire

A educação e a formação de professores(as) em Angola, tanto no ensino de base quanto no ensino superior, sofreram alterações, marcadas pelo processo de mudança da independência do país, do governo de transição, das políticas e leis que passaram a ser construídas, a exemplo da organização de um sistema público de educação no pós-independência em Angola.

Em Angola, as orientações do estágio supervisionado vêm pautadas no Capítulo VII, Artigo 38º, do Decreto Presidencial 273/20, de 21 de outubro, documento oficial que regula a sua materialização. Dentre as orientações descritas, consta que é responsabilidade dos/as docentes (tutores/as) das escolas de aplicação orientar os/as estagiários/as durante todo o processo que ocorre sob a supervisão dos/as professores/as orientadores/as dos cursos de formação de professores/as (Angola, 2020). No entanto, para que o estágio se concretize, com finalidade de garantir e assegurar uma formação mais qualificada, conforme explicita o Decreto, é necessário o acompanhamento integral de um corpo docente experiente.

Pimenta e Lima (2005-2006) ratificam a importância de os/as orientadores/as trabalharem em comunhão com os/as futuros/as professores/as no tocante à apropriação da realidade do/da cidadão/ã, colaborando com a análise crítica do processo educacional e apoiando-se em teorias da educação.

Consideramos a prática de estágio como um conjunto de ações que, quando bem acompanhado e orientado, pode contribuir com o desenvolvimento social e cultural da sociedade, além de auxiliar no crescimento pessoal e profissional na vida do/a futuro/a professor(a). O estágio pensado na perspectiva do currículo formativo leva em consideração as vivências do/a educando/a. Seria essa, talvez, uma forma de (re)pensar a concepção que se tem sobre os currículos na sua relação com o estágio em instituições de ensino, especificamente nos cursos de formação de professores/as (Sacristán, 2000; Pimenta, 1995).

O currículo abarca o contexto social em que a educação – enquanto direito social – é ofertada. Para Goodson (2008), ao afirmar que o sistema de ensino é sujeito às mudanças, o currículo não se limita a abordar simplesmente as estruturas superiores, mas também as salas de aulas e a atuação do profissional da educação.

Quanto ao currículo e formação docente, Freire (1996, p. 24) afirma que, em um curso de formação de professores/as, o mais importante “[...] não é a repetição mecânica

do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser ‘educado’, vai gerando a coragem”. Com isso, queremos demonstrar que, em Angola, o cenário político, as políticas educacionais afetam diretamente o currículo dos cursos de formação de professores/as.

Nas escolas de formação de professores/as em Libolo, Angola, permanece, em geral, um processo educacional cujos estágios supervisionados deixaram de garantir aos/às discentes dos cursos a oportunidade de ampliar e desenvolver a sua curiosidade, (re)criando seus próprios conhecimentos. Sendo assim, a Escola de Magistério que acreditamos é aquela na qual a realização do estágio dos/as futuros/as docentes corresponda aos novos desafios que, face ao dinamismo do mundo contemporâneo, proporcione espaços de formação capazes de contribuir com a constituição de sujeitos crítico-reflexivos e transformadores de sua própria realidade, além de práticas pedagógicas baseadas no diálogo, através de escuta mútua, respeitando saberes e construindo conhecimento em colaboração. Essa proposta de formação visa contribuir com a formação de profissionais abertos ao diálogo, viabilizando ambientes de aprendizagem mais colaborativos.

Durante a formação dos/as futuros/as docentes, há necessidade, principalmente durante o estágio supervisionado, de aprofundamento dos conhecimentos produzidos em um conjunto de esforços comuns entre docentes e discentes, como na concepção dialógica fundamentada em Freire (1987). Esse aprofundamento pode ocorrer por meio da construção da identidade do/a futuro/a docente, problematizando suas vivências e ampliando sua participação ativa no contexto dos desafios cotidianos vividos. Isso implica conhecer a realidade dos/as discentes e trabalhar os conhecimentos técnico-científicos com base na realidade social.

Inclusive, conhecer a realidade do/a estudante é de suma importância para uma prática pedagógica transformadora. Freire (1987) mostra que a construção de conhecimentos de forma descontextualizada, sem compreender profundamente o contexto social, cultural, econômico e histórico do/a educando/a, gera um total desconhecimento e dificuldade no estabelecimento de diálogo com o/a discente. Respeitar e trabalhar com base nas vivências do/a outro/a é o ponto de partida para um processo educativo mais contextualizado, dialógico e libertador.

A observação da realidade e o desenvolvimento de práticas pedagógicas situadas são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Uma formação docente democrática e libertadora (Freire, 1967) exige compreender e atuar no mundo criticamente, visando transformar contextos e sujeitos de forma coletiva, na dinâmica do processo histórico e cultural no qual vivemos. Os/as educadores/as, então, não são apenas construtores/as de conhecimento, mas transformadores/as da realidade. Voltamos a evidenciar a importância do diálogo, da autonomia, da tomada de consciência (e ação) e do compromisso com a justiça social e do da professor(a) como agente de mudança, promovendo uma educação que não se limita ao conhecimento técnico, mas que demanda o desenvolvimento de cidadãos/ãs críticos/as, conscientes e capazes de atuar na

construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Esse processo apresenta a educação como fundamental para a emancipação e a transformação de si e do mundo, pois Freire (1987) ratifica que nenhuma pedagogia libertadora pode ficar distante dos/as oprimidos/as.

Nesse sentido, a Educação Bancária é um conceito desenvolvido e criticado por Paulo Freire (Freire, 1987, 1996). A expressão remete-nos à ideia de um ensino cujo objetivo é a memorização dos conteúdos, sem que o sujeito tenha a capacidade e a oportunidade de iniciativa que o permita criar, desenvolver e ampliar seus próprios conhecimentos. Trata-se, na verdade, de um tipo de ensino no qual o/a docente é o detentor do conhecimento ou, nos dizeres de Freire (1996, p. 70), o “senhor da verdade, e que não suspeita sequer da historicidade do próprio saber”. Já o/a estudante, nessa perspectiva, é visto/a como um objeto no qual são transferidos os saberes do professor. A esse respeito, Freire (1996, p. 33) afirma: “[...] transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”.

Lutar para que o/a oprimido/a compreenda e problematize sua realidade opressora, por meio de uma educação emancipatória, promove a resignificação de processos educacionais, tornando a formação um contexto permeado por fios esperançosos e libertadores (Freire, 1987).

Nesse contexto, como parte de nossa fundamentação teórico-metodológica para pensar os estágios supervisionados em Libolo, agregamos alguns conceitos como dialogicidade, educação libertadora e práxis transformadora, conceitos com fortes contributos para a formação docente (Freire, 1967, 1987, 1996).

No processo de formação inicial, a formação de um(a) futuro/a profissional não consiste em transferir conhecimentos, mas levar o/a educando/a, a partir e durante sua formação, a constituir-se em construtor(a) de seu próprio conhecimento. Partindo dessa perspectiva, o/a futuro/a profissional torna-se mais crítico e conhecedor de sua realidade social, visando transformá-la.

Para Freire (1996, p. 13), “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender”. Assim, o ato de ensinar em si só não faria sentido sem a existência do ato de aprendizagem, marcado pela relação dialógica, horizontal entre docente e discente. O processo educativo é um ato de partilha contínua, no qual tanto o/a docente quanto o/a discente participam ativamente, aprendendo e ensinando mutuamente.

É função do docente, durante o exercício da sua profissão, trabalhar com os/as discentes saberes diversos que contemplem as suas experiências históricas, políticas, culturais e sociais. Isto porque, assim como nas palavras do professor entrevistado Kelson Ferreira,

[...] o estágio supervisionado é [...] o momento de conciliar a teoria e a prática. Acredito que ainda é [...] bocadinho deficiente no que [...] temos estado a desenvolver. [...] Fruto disso, temos estado a sentir [...] necessidade de remodelarmos [...] a sugestão do currículo em função da realidade [...] que nós obviamente acabamos vivendo [...]. (Kelson Ferreira, citado por Alfredo, 2023, p. 60).

Nesse sentido, Freire (1996, p.39) explicita: “[...] por isso é que, na formação permanente de professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática [...]” e que “[...] o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”. O ser humano é, por natureza, um ser inacabado e inconcluso. Ter consciência disso faz com que nos coloquemos em busca de conhecimentos de forma incessante e permanente, na condição de seres em permanente construção e aprendizado. Essa construção não ocorre de forma unilateral; não se trata da existência de um doador de conhecimentos (Freire, 1996, 1987).

Nesse sentido, Freire (1987, p. 34) afirma também que: “[...] o educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem [...]”, comportamento este que “[...] nega a educação e o conhecimento como processo de busca”. Observamos, assim, o quão é importante esse exercício de construção de conhecimentos e saberes de forma coletiva, que resulta na aquisição de outros conhecimentos e outras ideias. Esse saber coletivo é um processo em que todos/as constroem-se na reflexão, no diálogo crítico e libertador. De acordo com Freire (1987), não existe libertação sem reflexão, pois, do contrário, seria domesticação.

Na mesma linha de pensamento, importa dizer que, mesmo no que diz respeito aos temas discutidos em sala de aula, as formas de partilha, a utilização dos materiais didático-pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem, precisam de procedimentos próprios em relação aos objetivos que pretendemos atingir. Necessitamos encontrar e utilizar mecanismos que façam com que se reconheça, por meio do ensino, a importância do pensamento político de que ela – a Educação, é parte. Portanto,

[...] toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprendendo ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos, envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função do seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. (Freire, 1996, p. 69).

Acreditamos, desse modo, ser possível pensar e desenvolver uma proposta de estágio supervisionado em Libolo numa perspectiva conscientizadora (Freire, 1987), por meio de um processo crítico, contextualizado e reelaborado coletivamente, na dialogicidade da prática docente. Processo este compreendido como um espaço no qual são valorizadas as experiências do/a educando/a, a ampliação da autonomia, o compromisso com a justiça social, o respeito à diversidade e a inclusão, tornando o estágio um espaço de humanização e de reflexividade crítica transformadora.

Socializamos aqui, como forma de reflexão, o que diz o currículo de formação de professores do pré-escolar e o ensino primário em Angola: “[...] perseguimos com eles uma formação profissional, o que pressupõe o desenvolvimento de competências e capacidades que permitam aos professores gerir os programas do pré-escolar (iniciação) e do ensino primário” (Angola, 2009, p. 2). Entendemos, então, indo ao encontro das palavras de Freire (1996), que os objetivos com ou a partir dos quais foram elaborados os currículos das

escolas de formação de professores/as em Angola não visam formar um/a futuro/a professor crítico, reflexivo e criativo, mas um(a) professor(a) cuja formação limita-se em desenvolver um conjunto de habilidades para melhor manuseio dos programas das classes nas quais serão chamados a lecionar; visam a formação de um(a) profissional que, nas palavras de Freire (1987), atua, de forma ética e consciente, no mundo.

Com isso, não estamos negando a necessidade do domínio de conhecimentos técnico-científicos (e de outra natureza) necessários à docência. Contudo, precisamos trabalhar, no processo de formação, com princípios educacionais capazes de promover e ampliar a autonomia de pensar o mundo, questionando-se e superando o modelo de ensino tecnicista e fortemente desvinculado das realidades de vida de docentes e discentes.

Em 2009, documento publicado pelo Ministério da Educação de Angola, afirma:

As escolas de formação de professores têm de deixar de ser vistas como um prolongamento da escolaridade pós-obrigatória e assumir uma postura revolucionária que sem perder de vista os seus objetivos, sem esquecer o marco social de referência que dá sentido final a sua intervenção, lhe proporcione a formação dum cidadão crítico e interveniente em função do país que se pretende construir. (Angola, 2009, p. 7).

A experiência e a atuação do primeiro autor deste artigo em Libolo, Angola, permitem compreender, de um lado, tal afirmação como contraditória, sobretudo, porque no contexto do estágio supervisionado a educação desenvolvida caminhava em caminhos opostos. De outro lado, o documento, como percebemos, anuncia uma perspectiva revolucionária e referenciada socialmente. Do nosso ponto de vista, há, assim, indícios sobre possibilidades teórico-práticas no campo da docência, o que pode colaborar com iniciativas curriculares e políticas públicas para ampliar e modificar os processos de formação de professores/as naquele país.

Certamente, não será possível alcançar uma educação que leve o/a discente a pensar e repensar suas práticas de ensino-aprendizagem, quando as finalidades do currículo são direcionadas apenas para o domínio das técnicas de ensino, como observamos em experiências vividas em Libolo. Defendemos, desse modo, uma educação dialógica, problematizadora, transformadora, que contribua com o/a estudante a pensar as condições sociais, culturais e econômicas do país, da sua localidade, da sua cidade. Desse modo, Freire (1987, p. 11) ressalta:

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isto os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo.

É preciso assumir algumas ações como a superação do modelo de ensino instituído, historicamente, de forma conservadora, baseado no cumprimento de programas curriculares. Isso só será possível com as revisões das definições de propostas curriculares que auxiliam na compreensão de mundo que envolve toda a comunidade escolar. Nesse sentido, o currículo não pode ser dissociado do ato político, pois, através dele, podemos dizer qual formação pretendemos e que tipo de sujeito pretendemos formar. O currículo de

formação docente necessita ser crítico e desafiador, sempre valorizando a realidade dos/as estudantes e o movimento dialógico, além de ser problematizador, emancipatório, articulando saberes populares e científicos. Nesse sentido, o processo formativo precisa estar acompanhado de princípios que reconheçam a pluralidade e alteridade, como condições básicas do ser humano (Silva, 1996; Freire, 1996).

Entendemos, portanto, que o estágio nas escolas de formação de professores/as em Angola poderia ter um tempo maior e um acompanhamento permanente dos/as professores/as tutores/as e dos supervisores/as, pois, de acordo com suas experiências, conseguiriam construir conhecimentos mais sólidos que, mais tarde, levariam os/as educandos/as a entenderem as contradições do universo humano e a ampliarem seus outros processos formacionais de forma crítica e contextualizada.

Se, por um lado, é isso que se almeja, por outro, temos uma realidade distinta, como podemos identificar no fragmento a seguir.

[...] O estágio aqui tem estado condicionado [...] por questões políticas. [...] Os estagiários, em vez de estarem simplesmente com tutores, supervisores [...] no caso, acabam de levar aí na sala de aula de setembro até junho. E, periodicamente, nós, caso haja facilidade de nos deslocarmos até a escola onde eles estiverem colocados, passamos lá, ao contrário, não temos como. [...] Eles são colocados até 25, 30 quilômetros. Sem transporte, inviabiliza nosso trabalho (Pedro Francisco, dez., 2022, citado por Alfredo, 2023, p. 60).

Como observamos, não se trata apenas de uma questão técnica ou de infraestrutura, como afirma Pedro José Francisco, de 52 anos, docente do componente curricular *Prática Pedagógica e Seminário*, e responsável pela atividade de *Estágios e Seminários*, mas de questões políticas. Isto reforça a discussão em torno do estágio e da formação docente à luz do pensamento de Paulo Freire, movimentando na pesquisa categorias como: politicidade do ato educativo, liberdade, tomada de consciência e ação transformadora (conscientização).

Nesse viés, o docente, em diálogo com os desafios da realidade e com os/as estudantes, apreende e reaprende a docência no contexto da problematização crítica e propositiva da sua própria prática pedagógica, percebendo o mundo que o circunda criticamente, o que podemos traduzir como o trabalho que toma a educação como prática da liberdade (Freire, 1967, 1987).

Defendemos um processo de estágio supervisionado capaz de promover, nos/as futuros/as professores/as o repensar de outras formas de ensino-aprendizagem, alicerçadas nos saberes necessários à prática docente, conforme ratifica Freire (1996). Um estágio que faça o/a futuro/a professor(a) construir e ampliar sua autonomia e a do/a educando/a.

Entendendo que o estágio é uma etapa fundamental no processo de formação docente, faz-se necessário assegurar a indissociabilidade teoria-prática, possibilitando que o/a docente se aproxime da realidade da escola e dos/as educandos/as de forma crítica e reflexiva. Desse modo, não deve ser visto como um espaço para aplicar técnicas somente, mas um cenário de conscientização, no qual o/a futuro/a professor(a) aprenda a dialogar com a realidade dos/as educandos/as. O estágio é, ainda, um momento de aprendizagem,

construção do conhecimento com vistas à docência crítica, por meio de uma práxis consciente, democrática e libertadora.

Entre Libolo (Angola) e a Uesb (Brasil), muitos desafios e aprendizados

A discussão dos saberes hegemônicos, por meio da construção crítica e brasileira do pensamento decolonial, aproxima Angola e Brasil no diálogo intercultural, educacional e formativo vivido no desenvolvimento deste artigo que promoveu a problematização de desafios e a construção de muitos aprendizados.

O próprio processo de ensino em si oferece várias outras possibilidades de aprendizagem, que não são necessariamente as que acontecem em sala de aula. De acordo com Freire (1967), as pessoas não adquirem conhecimentos ou saberes desconectados do mundo da vida. Nesse sentido, as pessoas aprendem nas atividades do estágio supervisionado levando em consideração a relação com a realidade social e cultural na qual vivem.

Mesmo com a adoção de um sistema universal público de ensino, implementado sobretudo no período pós-independência (1975) e com a instituição de estabelecimentos de formação de professores/as para suprir a escassez de professores/as, estruturando os níveis Médio Normal e Superior Pedagógico com ações permanentes na agregação pedagógica e no aperfeiçoamento que o país necessitava para o seu desenvolvimento econômico e social, a educação, em geral, apresenta resquícios da colonização, que se manifestam de maneira muito visível nas práticas de ensino e de estágio supervisionado (Figueiredo, 2012).

Como sabemos, durante o período da colonização portuguesa, foi negado o direito à educação para a população angolana. Somente depois da independência, com o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) no poder, procurou-se estabelecer estruturas escolares, implementando novas políticas de ensino, dando assim mais oportunidade à população em geral (Figueiredo, 2012; Angola, 1975).

O MPLA, quando chegou ao poder político do país, colocou a educação como uma das principais alavancas do desenvolvimento nacional, tentando consolidar um sistema público e universal de educação. O objetivo deste sistema de educação era alcançar a todos os cidadãos e a todas as cidadãs angolanos/as, além de contribuir com a diminuição dos índices de analfabetismo (Angola, 1975; Alfredo, 2023).

Contudo, no período da pesquisa desenvolvida, 2021 a 2023, identificamos muitos desafios para implementação da legislação angolana no campo educacional, ênfase desse estudo. E, mesmo com o resultado das reformas ocorridas, principalmente, no que diz respeito à formação docente, há necessidade de melhoria na infraestrutura escolar, no desenvolvimento de políticas de valorização dos profissionais da educação, bem como na garantia da autonomia de gestores/as e docentes.

Os resultados da pesquisa mostram que a educação se encontra ainda baseada nos discursos denominados “ordens superiores”, ou seja, muitas vezes, os/as gestores/as

escolares não têm autonomia para definição de caminhos outros no processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas de estágio supervisionado.

Apesar das várias reformas efetuadas desde a independência de Angola (em 1975), havendo maior abertura por parte da educação em termos de escolarização formal, o ensino carece de mais investimentos (Liberato, 2014).

Em relação ao estágio na Escola de Magistério Primário do Libolo, a escola enfrenta diversos desafios. Desde a sua criação, em 2013, até 2019, não possuía corpo diretivo nomeado. Com dez anos de existência, para sua gestão, a escola depende, quase sempre, de contribuições da Comissão de Pais e Encarregados de Educação. E os dilemas não param por aí, visto que a realização do estágio ainda é baseada nos modelos anteriores, em que os saberes dos/as estudantes são pouco considerados neste processo de aprendizagem e desenvolvimento da docência.

Isto poderá ser demonstrado por meio do processo avaliativo, pois, para além de estar centrado nos critérios pré-definidos na grelha de avaliação – instrumento utilizado na fase de observação durante o pré-estágio em Libolo pelos/as supervisores/as do estágio –, faz com que o estágio seja materializado de forma inadequada, pois não é suficientemente capaz de oportunizar aos/as estagiários/as uma avaliação compreendida como promoção de aprendizagem e movimento de reflexividade crítica sobre as práticas (Freire, 1996).

Concluimos a nossa análise fazendo referência ao Decreto Presidencial 273/20, de 21 de outubro (Angola, 2020), posto que trata da formação de professores/as primários/as. Constan nele excelentes contribuições e orientações sobre a realização e avaliação do estágio supervisionado curricular para os/as professores/as formados/as em escolas de magistério. Aponta também direcionamentos e caminhos para o estágio. Talvez seja necessário retomar e aprimorar a relação entre o que se propõe oficialmente e as condições concretas para atribuir materialidade ao que já existe legalmente.

Ao acompanhar a experiência no contexto de Libolo, observamos que os/as docentes, conscientes de seu papel profissional, procuram, dentro de suas condições concretas, oportunizar o melhor de si, sem perder de vista a luta por maior autonomia da escola e melhores condições de trabalho.

Como exposto, os desafios são vários e, de fato, precisamos reconhecer a persistência, a vontade tanto do corpo docente quanto da classe dos/as estudantes, o espírito de bom senso, vontade e o desejo de levar adiante a profissão a qual se propuseram a seguir.

Entre outras conclusões, faz-se necessário avaliar o estágio supervisionado com base em uma dimensão social da realidade do/a sujeito/a, que se assente em uma proposta mais libertadora, democrática, crítica e reflexiva. Isto porque, uma avaliação que se baseia em critérios pré-definidos, em nada contribui para o desenvolvimento profissional docente nem para o avanço do conhecimento do/a discente.

Assim, pensar a formação docente e o estágio supervisionado, tendo como centralidade o pensamento de Freire (1967, 1987, 1996), significa assumir o compromisso de desenvolver o processo ensino-aprendizagem baseado na dialogicidade, na democracia, na liberdade, na esperança como caminho de transformação de si e do mundo.

Essas, entre outras questões, poderão contribuir com o desenvolvimento de novas pesquisas, assim como para a elaboração de políticas públicas mais direcionadas ao campo do estágio supervisionado, da formação docente e da educação de forma geral.

Referências

ANGOLA. Ministério da Educação. *Currículo de formação de professores do pré-escolar e do ensino primário: reforma curricular*, 2009.

ANGOLA. Ministério da Educação. Ministério da Administração do Território. *Decreto Executivo Conjunto n.º 221, de 29 de dezembro de 2016*. É criada a Escola do II Ciclo do Ensino Secundário, denominada Magistério Primário, sita no município do Libolo, província do Cuanza Sul, com 10 salas de aulas, 20 turmas, 02 turnos com 36 alunos por sala e capacidade para 720 alunos. - E aprovado o quadro de pessoal da escola ora criada, constante dos modelos anexos ao presente Decreto Executivo Conjunto, dele fazendo parte integrante. Gabinete dos Recursos Humanos: Luanda, 2016.

ANGOLA. *Decreto n.º 273, de 21 de outubro de 2020*. É aprovado o Regime Jurídico da Formação Inicial de Infância, de Professores do Ensino Primário e do Ensino Secundário. - E revogada toda a legislação que contrarie o disposto no presente Diploma, nomeadamente o Decreto Presidencial n.º 109/11, de 26 de Maio. Luanda: Diário da República, I Série, n.º 168, 30p. 22 de out. de 2020.

ANGOLA. *Lei Constitucional da República Popular de Angola de 1975*. Disponível em: <https://cedis.novalaw.unl.pt/wp-content/uploads/2021/01/LEI-CONSTITUCIONAL-de-1975.pdf>. Acesso em: 30 set. 2024.

ALFREDO, Manuel João António. *Formação de professores primários e estágio supervisionado curricular na escola de Magistério do Libolo – Angola: desafios, potencialidades e recomendações*. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino). Programa de Pós-graduação em Ensino, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia, 2023. Orientador: Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2016.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

ESTEBAN, Maria. Paz Sandín. *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FIGUEIREDO, Leonor. *Luanda 1974-1975: o movimento estudantil*. Portugal: Sinapsis. 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOODSON, Ivor. *As políticas de currículo e de escolarização: abordagens históricas*. Trad. de Vera Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 2008.

LIBERATO, Ermelinda. Avanços e retrocessos da educação em Angola. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 19 n. 59, p. 1003-1031, out.-dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbedu/a/Dn4CYmKD5W5dw4ygQLBCxzN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2024.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; ROCHA, Juliano Guerra Rocha. Manuais escolares para alfabetização de adultos em Angola e a influência de Paulo Freire. *Revista Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 28, fluxo contínuo, 2023.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: Diferentes concepções. *Revista Poíesis*, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://www.professorrenato.com/attachments/article/159/Est%C3%A1gio%20e%20doc%C3%A2ncia-diferentes%20concep%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: 30 set. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n. 94, p. 58-73, ago. 1995. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/839>. Acesso em: 30 set. 2024.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3.ed.Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, 1996.

Manuel João António Alfredo

Professor da Educação Básica, no Complexo Escolar de Catofe, vinculado ao Ministério da Educação de Angola. Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos (em andamento) pela Universidade Federal da Bahia – UFBA/Brasil. Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB/Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa Estudos Africanos, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos da Universidade Federal da Bahia.

Mônica Souza Moreira

Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA, *campus* Vitória da Conquista. Mestra em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *campus* Salvador. Doutorado em Ensino (em andamento) pelo Programa de Pós-graduação em Ensino – PPGEn da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB vinculado à Rede Nordeste de Ensino – Renoen. Pedagoga Membro do Grupo Colabor(Ação): Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas.

José Jackson Reis dos Santos

Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, vinculado ao Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (DFCH) e ao Programa de Pós-graduação em Ensino (Mestrado e Doutorado). Docente do Doutorado em Educação de Pessoas Jovens e Adultas, da Universidad Nacional de Chilecito (Argentina). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte com estágio doutoral na Universidade de Lisboa (Portugal). Realizou Estágio Pós-doutoral na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) sobre Paulo Freire em países africanos. Coordenador do Grupo Colabor(Ação): Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. Membro da Academia de Letras do Vale do Itapicuru – Alvi (Bahia).

Sintia Maria Gomes Ferraz

Professora da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista. Docente no curso de Pedagogia da Universidade Paulista – UNIP, unidade de Vitória da Conquista. Doutorado em Ensino (em andamento) pelo Programa de Pós-graduação em Ensino – PPGEn da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Mestra em Educação e Pedagoga pela mesma universidade. Integrante do Grupo Colabor(Ação): Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas.