

Pandemia do COVID-19: reflectindo sobre o Estágio Pedagógico na preparação de professores da educação básica na Universidade Pedagógica De Maputo

Bonifácio Obadias Langa³¹

Chadrique Alexandre Guambe³²

Júlio Emílio Diniz-Pereira³³

Resumo

Este artigo tem como título, Pandemia do COVID-19: reflectindo sobre o Estágio Pedagógico na preparação de professores da educação básica na Universidade Pedagógica De Maputo-Moçambique. Tem como objectivos analisar o Estágio Pedagógico no curso de Ensino Básico e explicitar as implicações das actividades remotas adotadas no âmbito do COVID-19 na preparação de professores. Baseados em uma abordagem quali-quantitativa, o estudo contou com vinte e quatro sujeitos de pesquisa que responderam a um questionário. Os resultados apontam para a necessidade de ajustamento de estratégias de supervisão do estágio, assim como a reestruturação dos objectivos tendo em conta que o curso de Ensino Básico é maioritariamente frequentado por professores em exercício. Conclui-se que o estágio realizado durante a Pandemia de COVID-19, não possibilitou o desenvolvimento de conhecimentos e saberes para iniciação à docência, havendo a necessidade do prolongamento das actividades assim que se retornar as aulas presenciais.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico. Prática de Ensino. Docência. COVID-19.

Abstract

This article has the title, Pandemic of COVID-19: reflecting on the Pedagogical Internship in the preparation of basic education teachers at the Pedagogical University of Maputo-Mozambique. It aims to analyze the pedagogical internship in the basic education course and explain the implications of the remote activities adopted under COVID-19 in the preparation of teachers. Based on a quali-quantitative approach, the study included twenty-four research subjects who answered a questionnaire. The results point to the need to adjust the strategies for supervising the internship, as well as the restructuring of the objectives taking into account that the basic education course is mostly attended by professors. It was concluded that the internship carried out during the Pandemic of COVID-19, did not allow the development of knowledge and knowledge to initiate teaching, with the need to prolong activities as soon as the face-to-face classes are returned.

Keywords: Pedagogical Internship. Teaching Practice. Teaching. COVID-19.

Introdução

³¹ Doutorando em Educação: FaE/UFMG-Brasil; Mestrado em Desenho de Sistemas da Educação; Docente da UPM

³² Mestrado em Desenho de Sistemas da educação; Docente da UPM; Director do Curso de Graduação em Ensino Básico;

³³ Doutor em Educação e Docente da FaE/UFMG-Brasil

A presente reflexão aborda a temática do Estágio Pedagógico no curso de licenciatura em Ensino Básico na Universidade Pedagógica do Maputo (UPM) no contexto do estado de emergência decretado pelo governo de Moçambique em decorrência da Pandemia do COVID-19. O objectivo da reflexão é de analisar as implicações das medidas alternativas implantadas de modo a permitir continuidade das actividades da preparação dos professores para educação básica, com particular atenção para a actividade do estágio pedagógico.

Uma das medidas implantadas de modo a mitigar o impacto do alastramento da propagação do COVID-19, foi o distanciamento social, com efeito a partir do dia 01 de abril de 2020 e, a suspensão das aulas presenciais em todos níveis de ensino no território moçambicano.

Com a eclosão da Pandemia do COVID-19 em Moçambique as actividades lectivas na modalidade presencial foram suspensas a 23 de Março de 2020. Novas medidas para a interação pedagógica foram impostas nomeadamente: actividades remotas baseadas no uso das plataformas digitais preferencialmente para o ensino superior e actividades especiais baseadas em “fichas de exercícios” para o ensino geral.

Foi com base nesse desafio do enfrentamento de um novo cenário pedagógico sem o devido preparo que emergiu a seguinte questão: Como os estudantes finalistas do curso de licenciatura em Ensino Básico se adaptaram para a continuidade do estágio pedagógico nas escolas?

Portanto, o presente estudo procura analisar os reajustes pedagógicos implantados de modo a possibilitar a realização do estágio pedagógico. Embora o foco seja analisar a questão do estágio pedagógico no curso de licenciatura em ensino básico, o estudo faz um breve panorama sobre o curso de Licenciatura em Ensino Básico, do Estágio Pedagógico na Universidade Pedagógica do Maputo, das generalidades no Estágio Pedagógico na preparação docente e por fim aborda com precisão a questão do Estágio Pedagógico no curso de Ensino Básico no contexto da Pandemia da COVID-19, culminando pela apresentação das considerações finais.

O curso de Licenciatura em Ensino Básico

O curso de Licenciatura em Ensino Básico (LEB) data da década de 2004, no contexto da Reforma Curricular de 2003, na então Universidade Pedagógica (UP), cujo objectivo principal é a formação de professores e técnicos para a educação básica (EB), comumente designado por Ensino Primário (EP) em Moçambique. Integrado no Departamento de Ciências da Educação na Faculdade de Educação e Psicologia³⁴. Em cumprimento do seu Plano Estratégico, a UP iniciou em 2007 um processo de Reforma Curricular integrado, dentro de um contexto global de melhoria da qualidade de ensino, da aprendizagem e da gestão pedagógica e administrativa da instituição, pois a maioria dos currículos dos cursos, nessa altura, revelava-se inadequado e desactualizado em relação à conjuntura política, económica e social, aos desenvolvimentos científicos e tecnológicos e às profundas transformações políticas, sociais e económicas ocorridas em Moçambique, em particular, na região da África Austral e do mundo em geral. Esta reforma curricular foi também impulsionada pela proposta do Quadro Nacional de Qualificações do Ensino Superior (QNQES), proposta de Sistema Nacional de Acumulação e Transferência de Créditos Académicos (SNATCA) que visavam, sobretudo, "facilitar a mobilidade horizontal, vertical e diagonal dos estudantes; permitir a competitividade e a mobilidade dos estudantes e docentes no país, na região e no mundo, bem como facilitar o acesso ao mercado de trabalho aos diplomados" (MINED, 2012: 55).

Com a entrada em vigor em 2010 do novo ciclo de currículos o Curso de LEB passou a ter um total de 240 créditos³⁵ distribuídos em área de concentração maior (Major) de 180 créditos e outra de concentração menor (Minor) de 60 créditos. Esse modelo curricular é inspirado no sistema europeu (Universidade de Bolonha), embora não na sua plenitude. Contudo, a partir desse ano, o curso de LEB à semelhança dos demais da universidade passou por essa metamorfose tendo, introduzido o sistema de habilitações curriculares. Isto é, o curso passa a ter um bloco de disciplinas específicas do curso que, constituem o *major* constituído por 180 créditos e uma área de menor concentração de 60 créditos, o *minor*. As matérias curriculares de *major* são cursadas no curso e as de *minor*³⁶ são cursadas de forma “livre” em outros cursos.

³⁴ É a nova designação dessa unidade orgânica que entrou em vigor em 2020 no âmbito da reforma Universitária. Essa unidade orgânica já designou-se por Faculdade de Ciências Pedagógicas (FCP) e mais recentemente a última nomenclatura foi de Faculdade de Ciências de Educação e Psicologia (FACEP)

³⁵ Nos modelos curriculares antecedentes o curso funcionava no regime disciplinar e sem acumulação de créditos académicos.

³⁶ Disciplinas eletivas para complementar a grade de créditos exigidos no curso

O perfil dos estudantes é heterogêneo, sendo que a maioria já exerce a profissão docente e uma pouca minoria está na condição de formação inicial. Reconhecendo que o curso é uma ponte de desenvolvimento profissional (formação contínua) para muitos professores de educação básica em Moçambique, tem-se envidado esforços no sentido de garantir que seu corpo docente seja preferencialmente constituído por especialistas no ensino primário moçambicano. Nesse prisma, destaca-se que a visão do curso assenta sobre uma preparação do professor progressista (HAMMERNESS et al, 2019; IMBERNÓN, 2016 e GATTI, 2015) e que saiba transformar situações específicas de trabalho em cenários de auto-aprendizagem e desenvolvimento profissional de modo a oferecer uma educação de qualidade. Para tanto, Hammerness et al (2019, p. 306-307), defendem a ideia de uma formação que proporcione a construção de conhecimentos, habilidade e atitudes, contudo, mais do que isso apontam a necessidade de que “os candidatos à formação de professores precisam de estar preparados para a aprendizagem ao longo da vida”. Para esses autores:

Com o intuito de ter sucesso na preparação de docentes eficientes, a formação de professores deve estabelecer as bases para a aprendizagem ao longo da vida [...], dado o período relativamente curto disponível para preparar os professores e o fato de que nem tudo pode ser ensinado, decisões devem ser tomadas sobre quais conteúdos e estratégias são mais eficazes na preparação de novos candidatos para que eles possam aprender com a própria prática, bem como sobre as percepções de outros professores e pesquisadores (HAMMERNESS et al, 2019, p. 307).

Em alinhamento com Hammerness et al (2019), o curso de LEB possui uma estrutura curricular que possibilita o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos específicos para leccionar no ensino primário em Moçambique.

A partir da estrutura do curso, os estudantes têm para além de estágio de leccionação, um componente de práticas pedagógicas que possibilitam uma aproximação às actividades decorrentes do contexto educativo.

A funcionalidade de aprendizagem ao longo da vida é assente na premissa de que “ensinar exige que os novos professores reflitam sobre a aprendizagem de maneiras bem diferentes

daquilo que aprendem com a própria experiência como estudantes” (HAMMERNESS et al, 2019), o que significa que devem desenvolver a competência reflexiva (SCHÖN, 1995; GÓMEZ, 1995), nesse intuito o professor porque é o “homem da situação” é pertinente que tenha um preparo no domínio das imprevisões e incompletudes do PEA à partir de contexto de aprendizagem vivenciados desde a sua formação tanto como estudante e agora como formando a professor.

A componente de práticas integradas torna-se imprescindível para lograr a formação mais solidificada, atendendo que hoje em dia o clamor por uma docência progressista e libertadora constitui a essência para a restauração da dignidade humana (FREIRE, 2018).

O Estágio Pedagógico na Universidade Pedagógica do Maputo

Os cursos de graduação na Universidade Pedagógica de Maputo (UPM), cumprem um total de seis mil (6000) horas de formação de acordo com as diretrizes curriculares em vigor. Desse tempo, cerca de quatrocentas horas (400) o equivalente a cerca de 6.6% do tempo total da formação, é reservado para o estágio pedagógico ou profissional. Na componente da profissionalização dos cursos, a UPM privilegia as práticas pedagógicas (PP) e o estágio pedagógico (EP) nos cursos de formação docente. As práticas totalizam cerca de seiscentas e cinquenta e nove horas (659) o equivalente a cerca de 11% do tempo de formação. Tanto o estágio como as práticas pedagógicas constituem uma das etapas mais preponderantes de formação por proporcionar o contato com a realidade profissional para o qual os graduandos irão enfrentar no futuro. Dias et all (2010) afirmam que essas actividades curriculares são:

[...] uma articulação efectiva entre a teoria e a prática em todas as actividades docentes. Temos consciência de que a Prática e Estágio Pedagógico (PEP) não é uma parte meramente prática do curso, mas apenas uma primeira aproximação a ela e que deve sempre ser acompanhada de um suporte teórico adequado. O professor precisa de construir diariamente “saberes teóricos e práticos” que lhe permitam desenvolver a autonomia para gerir as várias situações de ensino e aprendizagem (p. 14).

Os mesmos autores defendem ainda que na ausência de condições de trabalho real nas escolas as práticas pedagógicas I, podem ser realizadas por meio do uso de vídeos com gravações de

aulas. Porém, havendo espaço para sua realização, o estudante pode trabalhar em oficinas pedagógicas, laboratórios de ensino, estações ou espaços de aprendizagem que poderão ser criados na universidade ou na própria escola.

No sexto período do curso, ocorre a unidade curricular práticas pedagógicas II na qual, o estudante começa a planificar e a leccionar micro-aulas e actividades interdisciplinares e transversais, mas sob tutoria do professor orientador da escola e do supervisor da universidade (DIAS, et al, 2010:19).

O estágio pedagógico, decorre no oitavo período e, o estudante deve estar sob a supervisão do professor da universidade na escola de estágio, a fazer regência e intervenção através da orientação de pequenos projectos pedagógicos. Segundo Dias et al (2010:20), com essa unidade curricular pretende-se que o estudante, desenvolva as seguintes competências:

- a) planificar e organizar as complexas situações do ensino aprendizagem;
- b) trabalhar em equipe desenvolvendo o princípio de interdisciplinaridade e construindo projectos educativos comuns;
- c) desenvolver acções de pesquisa usando meios tecnológicos actualizados em busca de respostas às questões problemáticas deparadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem;
- d) colaborar na formulação do projecto da escola, nas adaptações curriculares e administração de recursos da escola;
- e) ser um agente de transmissão de valores cívicos e morais a partir de suas próprias atitudes.

O Estágio Pedagógico na preparação docente

A profissão docente como um “ofício” (TARDIF E LESSARD, 2009) apresenta diversidades de imagens e interpretações sociais em decorrência de suas características únicas e históricas ligadas ao seu surgimento (TANURI, 2000). Conforme Arroyo (2017),

Os ofícios se referem a um coletivo de trabalhadores qualificados, os mestres de um ofício que só eles sabem fazer, que lhes pertence, porque

aprenderam seus segredos, seus saberes e suas artes. Uma identidade respeitada, reconhecida socialmente, de traços bem definidos (ARROYO, 2017, p.18).

Os futuros professores do ensino primário preparados na Universidade Pedagógica do Maputo têm nas actividades de práticas e estágio pedagógico um momento privilegiado para a iniciação profissional.

Vários estudos (SMITH, 2018; GATTI, et. al. 2015; IMBERNÓN, 2013, 2000; ALTET, 2000 SHULMAN, 1987) retratam as peripécias da formação e profissão docente desde a concepção curricular, aspectos a considerar no ensino da docência, os saberes docentes essenciais, assim como a relevância dos saberes práticos na construção da profissionalidade profissional. Portanto, o estágio como etapa de exercitação de conhecimentos sobre a docência proporciona a supressão de ignorâncias e conduz aos estagiários a implantarem os alicerces sobre a docência (MIALARET, 1981).

Segundo Diniz-Pereira e Zeichner (2008, p. 23-24) na prática de formação de professores, é fundamental entre várias actividades “Supervisionar e analisar cuidadosamente os estágios em escolas e comunidades culturalmente diversificadas, inclusive experiências de imersão cultural nas quais os estagiários vivem em comunidades culturalmente diferentes”

Portanto, sendo o estágio pedagógico a etapa de iniciação à docência faz jus que a psicoesfera e a tecnoesfera estejam em condições adequadas para que a actividade ocorra em condições necessárias. O conhecimento que se tem sobre as exigências que são feitas aos professores, justifica a necessidade de afirmar-se o estágio pedagógico como uma etapa imprescindível e basilar na preparação docente.

No contexto da construção da qualidade na formação docente Nóvoa (2009) refere ser relevante retomar a discussão sobre premissas das características do que é “bom professor”. Nesse sentido, a realização do estágio pedagógico deve ser entendido como um dos momentos cruciais na implantação da ideia de uma profissionalidade imponente, contrariamente à subversões e ou aproximações desprestigiantes que camuflam a profissão docente como uma falsa profissão. Vários estudos (PERRENOUD, 2000; 2002; GARCIA, 1999; ZEICHNER, 1993), defendem que a construção de saberes e conhecimentos profissionais devem estar

intimamente ligados ao exercício profissional docente pelo que, o estágio pedagógico é um dos momentos fundamentais para a implantação desse princípio.

Portanto, a escola possibilita a construção de comunidade de práticas e assenta a formação docente, configurando assim em um lugar de formação que deve ser cautelosamente nutrido por actividades que dão corpo e essência à “dodiscência”.

Porém, há que dar ênfase e direccionar apoio necessário para a transformação da formação tal como descreve Nivagara et al, (2016) sobre o funcionamento das Zonas de Influência Pedagógica (ZIP), como núcleos preponderantes de apoio pedagógico para a formação docente, dentro da perspectiva de uma formação inovadora baseada nas premissas do “professor pesquisador” (ANDRÉ, 2016). Daí a necessidade da requalificação dos estágios conforme defende Lüdke (2015, p. 172). Nesse diapasão, Silva (2015, p. 192) ressalta que, a falta de acompanhamento integral dos formandos pelos seus docentes ocasiona, a aproximação do estágio com o trabalho produtivo e suscita ainda o problema da exploração do estagiário.

O Estágio Pedagógico no curso de Ensino Básico no contexto da pandemia da COVID-19

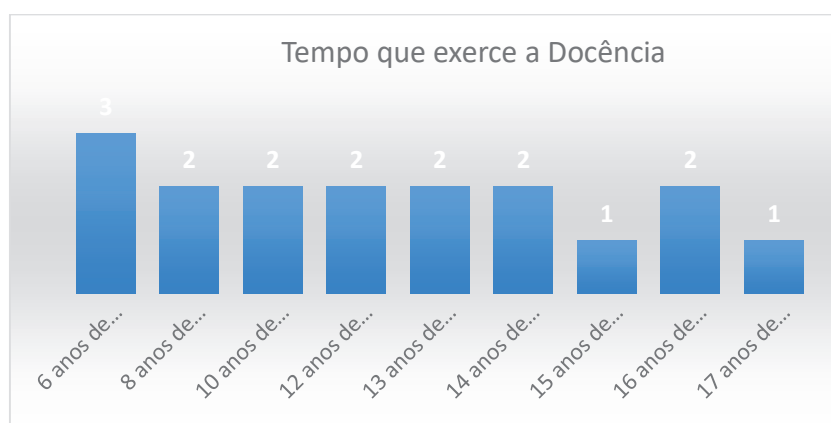
Conforme é do conhecimento universal, o ano de 2020 iniciou flagelado pelo novo vírus designado SARS-CoV-2, que alastrou-se no mundo e atingindo proporções de Pandemia³⁷. Esse facto condicionou de modo particular o funcionamento das instituições de ensino como medida preventiva da saúde pública. Foi nesse diapasão que a Universidade Pedagógica de Maputo (UPM), no seguimento das orientações presidenciais sobre o estado de emergência em decorrência dessa Pandemia, as actividades académicas foram condicionadas à realização remota. Uma dessas actividades é do Estágio Pedagógico que necessariamente decorre nas escolas do ensino primário, onde os estudantes devem leccionar e realizar outras actividades afins. O decreto sobre o estado de emergência mobilizou a suspensão de aulas em todos estabelecimentos nacionais (Moçambique) de ensino nos finais do mês de março, quando os estagiários já encontravam-se nas escolas a desenvolver suas actividades como estagiários.

37Segundo a Organização, pandemia, é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa (<https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia> acesso 04/08/2020)

Reconhecendo que o momento actual (2020) passou a exigir soluções inovadoras por forma a dar continuidade da “vida” e sem prejuízo aos ganhos alcançados até ao momento em que o mundo “parou”, procuramos analisar as possibilidades existentes para a validação das aprendizagens desenvolvidas pelos estagiários durante o processo de Estágio Pedagógico presencial e remoto.

Realizamos o presente estudo que teve como amostra vinte e quatro estudantes sendo dez homens e catorze mulheres. Constatou-se que todos inquiridos são professores em exercício com uma experiência profissional acima de seis anos conforme ilustra o gráfico a seguir:

Gráfico nº 1: Anos de experiência profissional dos inquiridos



Fonte: Sistematizado pelos Pesquisadores (2020)

Segundo documento curricular do curso de licenciatura em ensino básico na Universidade Pedagógica de Maputo (UPM, 2009, p. 206), são objetivos do estágio pedagógico:

Desenvolver conhecimentos, habilidades, competências organizacionais, pedagógicas e profissionais gerais bem como atitudes no estudante, futuro professor, no domínio do processo de ensino e aprendizagem da disciplina específica; Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e a sua tradução em objectivos de aprendizagem; Implementar o processo de ensino-aprendizagem de forma criativa e interessante de acordo com as condições reais da escola; Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem; Trabalhar a partir das representações dos alunos; Utilizar de forma adequada as técnicas e instrumentos de observação e avaliação e, reflectir, auto-avaliar e reformular o processo desenvolvido, sempre que necessário.

Como pode perceber-se a maioria dos objectivos do estágio pedagógico constituem o quotidiano docente se assumirmos que docência, é desenvolvimento de conhecimentos, saberes, de *expertise* adaptativa³⁸. E, porque nossos inquiridos são docentes experientes majoritariamente na terceira etapa vital de docência referida por Garcia (1999) como a etapa de “diversificação, activismo e reposicionamento”, estamos cientes que o estágio pedagógico constitui no seu portfólio quotidiano mais um elemento para o desenvolvimento de *expertise*.

Um dos rituais para a realização do estágio pedagógico tem a ver com a preparação e organização do processo. Procurou-se saber se os estagiários teriam tido esse ritual e os resultados indicam que 91.6% afirmaram ter tido uma preparação para o processo. Como se sabe, é tarefa dos supervisores da universidade “planificar as actividades das práticas do estágio profissional (PEP) e contactar as Escolas Integradas para a planificação das actividades das PEP” (DIAS et al, 2010, p. 42). Em conformidade com as restrições impostas pela Pandemia da COVID-19, o estágio, foi realizado em várias modalidades, sendo a actividade presencial a que notabilizou-se predominante. Embora as actividades lectivas tenham sido suspensas nas escolas após o decreto presidencial sobre o estado de emergência (23/março), cerca de 54.1% dos estudantes conseguiu realizar algumas actividades presenciais e 37.5% realizou actividades de forma híbrida (presencialmente e à distância). O gráfico abaixo ilustra o tipo de actividades desenvolvidas pelos estagiários:

Gráfico nº 2: Actividades desenvolvidas durante o estágio Pedagógico



Fonte: Sistematizado pelos pesquisadores (2020)

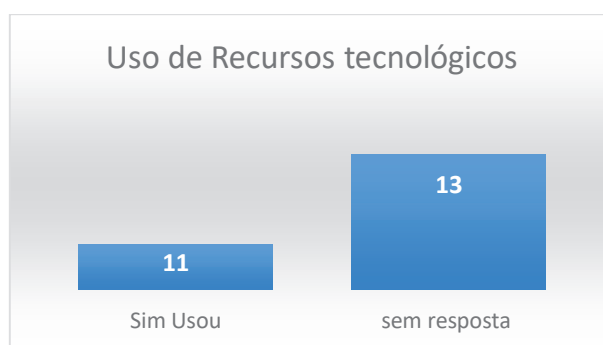
³⁸Desenvolvimento de eficiência no ensino pela aquisição, experiência e descoberta de novos conhecimentos e saberes (BRANSFORD et al, 2019, p. 42)

A leitura dos dados permite inferir que houve déficit na realização das tarefas que consubstanciam ao desenvolvimento da práxis pedagógica pois, no estágio espera-se que o estagiário desenvolva entre outras habilidades a “didiscência” (FREIRE, 2018). Conforme nos referimos anteriormente, os inquiridos já possuem uma certa “amalgama” de “saberes da prática” como corolário da sua experiência profissional.

No que concerne ao uso de recursos tecnológicos no processo de estágios, apenas 11 estudantes afirmaram que usaram recursos tecnológicos tais como: Computador e smartphone; plataforma Moodle; televisão e rádio. Na verdade alguns destes recursos tecnológicos foram adotados quer pela universidade (plataforma moodle), como pelo ministério da educação e Desenvolvimento Humano (Telescola, rádio) para possibilitar que os alunos do ensino geral tenham acesso às aprendizagens. Embora as medidas adoptadas pelo ministério da educação em particular, tenham um carácter excludente considerando as possibilidades de acesso à rádio e televisão que é baixa tendo em conta os dados actuais da população, apenas cerca de 2. 148. 045 e 1.336. 889 de moçambicanos têm acesso à rádio e televisão respectivamente, de um universo de cerca de 27.122. 222 moçambicanos, de acordo com Instituto Nacional de Estatística (INE, 2019, p. 197). Ainda de acordo com a mesma fonte, na província e cidade de Maputo somente cerca de 328. 183 e 467. 601 indivíduos têm acesso a rádio e televisão respectivamente e, essas províncias foram anfitriãs do estágio pedagógico dos estudantes da UPM. Contudo, assumindo que nossos inquiridos referiram terem usado esses meios tecnológicos adoptados pelo Ministério da Educação, puderam ter acesso às aulas transmitidas e por conseguinte puderam desenvolver suas tarefas, particularmente a de observação e avaliação do processo.

Quanto ao uso dos recursos tecnológicos como smartfone e computador, o gráfico a seguir apresenta resultados de quem os usou e quem absteve-se a responder:

Gráfico nº 3: Estagiários que usaram recursos tecnológicos no estágio pedagógico

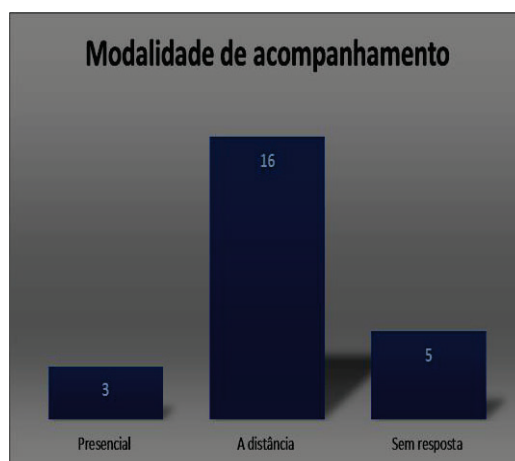


Fonte: Sistematizado pelos pesquisadores (2020)

Conforme ilustra o gráfico, apenas onze inquiridos que corresponde a cerca de 45.8% afirmaram ter usado recursos tecnológicos. Porém, uma percentagem significativa (54.1%) dos inquiridos declinou a responder à questão sobre uso de recursos tecnológicos. Esse cenário, pode sinalizar que essa franja dos inquiridos poderá estar a residir em bairros sem a rede elétrica, e por conseguinte desprivilegiados do usufruto dos recursos tecnológicos pela ausência da electricidade nos seus bairros ou encaram dificuldades de acesso à internet. Baseado nessa percentagem (54.1%) dos que abstiveram-se a responder acerca do uso dos recursos tecnológicos, podemos deduzir que as actividades do estágio não foram desenvolvidas por todos estudantes.

No que concerne à supervisão do estágio, constatou-se o seguinte cenário de acordo com o gráfico a seguir:

Gráfico nº 4: Modalidade de supervisão do estagiário



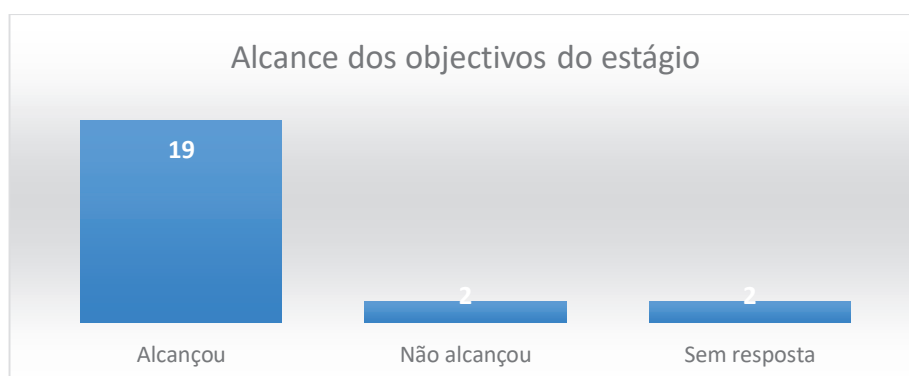
Fonte: Sistematizado pelos pesquisadores (2020)

Na questão ilustrada pelo gráfico acima nossa pretensão foi de aferir as modalidades adotadas pelos supervisores de estágio no acompanhamento do estudante durante. Os dados revelam que dos vinte e quatro sujeitos da pesquisa, treze tiveram supervisão à distância, três tiveram supervisão presencial e cinco não responderam. Nesta acepção, encontramos uma desarticulação entre a modalidades de realização do estágio e as modalidades de acompanhamento pois, era suposto que os dados numéricos no que concerne à modalidade de realização e supervisão do estágio por tratar-se de actividades síncronas e realizadas no período em que foi decretado o estado de emergência nacional. Portanto, essa discrepância permite-nos

afirmar que a realização do estágio assim como o acompanhamento não foram eficazes para além de que denunciavam ter havido muitas dificuldades de na sua execução pelo fato da maioria (54.1%) dos estagiários não ter usado os suportes tecnológicos para interação com seus supervisores. Segundo Silva (2015, p. 192) a falta de acompanhamento integral dos formandos pelos seus docentes ocasiona, a aproximação do estágio com o trabalho produtivo e suscita ainda o problema da exploração do estagiário. Por conseguinte, essa falta de supervisão do estagiário conduz à subversão dos princípios da actividade de estágio assim como da realização dos objectivos previstos pois, se o estagiário for sujeito à condição de exploração do trabalho produtivo isso significa que, ele irá necessariamente focar apenas na leccionação, deixando de lado as demais actividades previstas.

Quanto ao alcance dos objectivos do estágio, o gráfico número cinco abaixo, mostra a situação do alcance dos objectivos do estágio pelos estagiários.

Gráfico nº 5: Alcance dos objectivos do Estágio Pedagógico pelos estagiários



Fonte: Sistematizado pelos pesquisadores (2020)

Conforme ilustram os dados, dezanove estagiários afirmaram ter alcançado com sucesso os objectivos do estágio pedagógico. Porém, as actividades realizadas, os condicionalismos impostos em decorrência da Pandemia da COVID-19 e o tempo da sua duração não possibilitariam com que os objectivos fossem alcançados. A maior probabilidade é dos objectivos não terem sido alcançados conforme sinalizaram os dois estagiários que assinalaram que não-os alcançaram. Analisando as alegações dos que afirmam ter alcançado com sucesso os objectivos do estágio apresentam as seguintes premissas:

“Todas orientações e actividades decorreram normalmente, sem nenhum problema”

“Para além da experiência que tenho como professor do ensino básico, aprimorei os meus conhecimentos e consolidei o que vinha aprendendo na academia”

“Através deste estágio já estou a desenvolver um projecto para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem pois sinto-me preparada para a leccionação das aulas com vista a garantir ensino de qualidade”

“Apesar de ter efectuado o estágio num período de Pandemia, os supervisores estavam sempre disponíveis para interação com os estudantes com recursos a vários meios, o tutor no local do estágio também desempenhou um papel relevante, uma vez que estando sempre com ele dava sempre que necessário os esclarecimentos necessários e sanava as dúvidas que foram surgindo ao longo do estágio” (excerto das opiniões do inquérito aos estagiários).

As alegações acima contrastam com o tipo de actividades realizadas no estágio. A actividade fundamental do estágio é a leccionação e, como consta dos resultados apenas 16.6%, alegaram ter leccionado. No entanto, embora aleguem ter leccionado, é do conhecimento que as aulas nas escolas primárias públicas moçambicanas foram suspensas a 23 de março sendo que os estudantes da Universidade Pedagógica do Maputo (UPM), iniciaram aulas segundo o calendário académico universitário a 17 de fevereiro e 24 de fevereiro para os regimes presencial e regime EaD respectivamente. Considerando essas datas em relação ao período de suspensão das aulas no país, os estudantes do regime presencial tiveram tecnicamente cinco semanas e os do regime EaD quatro semanas no local de estágio. Esse tempo de permanência possibilita entre outras actividades, a integração na escola e a observação das aulas do professor da turma onde irão praticar a docência pelo que esse tempo não possibilitou a leccionação a leccionação de aulas – a actividade principal do estágio. O estágio pedagógico nos cursos de graduação na UPM têm geralmente a duração de um semestre e ainda assim considera-se tempo reduzido para o desenvolvimento de conhecimentos básicos da docência. Donanciano (2006), estudando o Desenvolvimento da Competência Docente dos formandos durante o Estágio, no Modelo de formação docente “10^a+1+1”, destaca que “o estágio de um ano, proporciona melhores resultados em termos do desenvolvimento da competência em tempo de formação, pois o futuro professor participa das actividades que acontecem na escola” (p. 85-86). Nesse diapasão, entende-se quanto mais tempo de práticas de ensino que o estudante estagiário tiver, melhor é a sua integração nas questões da profissionalidade. Portanto, o tempo despendido

pelos inquiridos e as actividades desenvolvidas ofereceram poucas possibilidades para o desenvolvimento de conhecimentos e saberes esperados nesse processo.

Conclusões

Compreendendo a dimensão do estágio pedagógico na componente de preparação docente para o ensino primário em Moçambique e analisadas as peripécias da sua realização no âmbito do estado de emergência nacional em decorrência da Pandemia do COVID-19, podemos afirmar que:

- ✓ A preparação do processo de estágio pedagógico não obstante de ter pautado pela inobservância das normas, que referem que o supervisor do estágio, deve em colaboração com a escola do estágio, organizar e preparar o processo do estágio, não possibilitou a integração dos estudantes a tempo, fato que é justificado pela divergência das actividades realizadas pelos estagiários.
- ✓ A deficiência da supervisão do estágio propiciou a discrepância e desarticulação das actividades realizadas pelos estagiários, dificultando a construção dos conhecimentos projetados.
- ✓ Devido à suspensão das aulas presenciais a 23 de março de 2020, os estudantes estagiários (alguns), somente puderam realizar algumas observações de aulas leccionadas pelo professor responsável pela turma (tutor), impossibilitando desse modo a integração dos estudantes nas demais actividades escolares;
- ✓ A leccionação de aulas realizadas pelos cinco estagiários, enquadram-se na componente de exploração dos estudantes pois nesse período nenhuma actividade de leccionação era prevista e isso decorreu do fato dos estudantes não terem tido uma supervisão presencial;
- ✓ A alternativa pedagógica (TV e Rádio escola) não possibilitou aos estagiários para desenvolverem conhecimentos e saberes da docência, devido ao seu carácter tecnológico, sendo que vários estudantes (54.1%) não tiveram acesso aos recursos tecnológicos devido à do computador, smartphone, inaccessibilidade da rede eléctrica e da internet;
- ✓ As actividades de estágio deviam ser prolongadas para garantir que os estudantes tenham oportunidade de exercitar a prática docente, contudo observando particularidades, em consideração ao fato dos estagiários serem docentes em exercício, o que abre espaço para nas próximas ocasiões reformular-se o processo do estágio pelo fato do curso de ensino básico ser maioritariamente frequentado por professores em exercício.

Referências bibliográficas

- ANDRE, Marli (Org.). Práticas Inovadoras na Formação de professores. Campinas, SP: Papirus, 2016.
- ARROYO, Miguel G. o ofício de mestre: Imagens e autoimagens, 15^a.ed. Petrópolis,RJ: Vozes, 2017.
- DIAS, Hildizina Norberto. SANTOS, Nobre Roque dos. CRUZ, Paula. GOMANE, Orlanda Lúcia. JÚNIOR, Ernesto e SIMÃO, Jerónimo. Manual de Práticas e Estágio Pedagógico, 2^a ed. Universidade Pedagógica. Editora escolar, 2010.
- DINIZ-PERREIRA, Júlio Emílio e KENNETH, M. Zeichner. Justiça Social: Desafio para formação de professores. Belo Horizonte. Autêntica, 2008.
- DONANCIANO, Bendita. A formação de professores primários em moçambique: Desenvolvimento da Competência Docente dos Formandos durante o Estágio, no Modelo 10^a+1+1, Mestrado em Educação/Currículo Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em Convénio com a Universidade Pedagógica de Maputo, 2006 (Dissertação de Mestrado).
- GATTI, Bernardet A. formação de professores: compreender e revolucionar (2015) in GATTI, et al. Por uma revolução no campo da formação de professores. 1.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- HAMMERNESS, Karen. DARLING-HAMMOND, Linda. BRANSFORD, John. Como os professores aprendem e se desenvolvem. (2019) in DARLING – HAMMOND, Linda e BRANSFORD. Preparando os professores para um mundo em transformação: o que devem aprender e estar aptos a fazer. Porto Alegre: Penso, 2019.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza, 9^a. Ed. São Paulo, Cortez, 2011.
- IMBERNÓN, Francisco. Qualidade do Ensino e Formação do Professorado: uma mudança necessária. São Paulo, Cortez, 2016.
- LÜDIKE, Menga. Estágio Supervisionado: substantivo fictício (2015) in GATTI, et al. Por uma revolução no campo da formação de professores. 1.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- MIALARET, Gaston. A formação dos professores, Livraria Almedina, Coimbra, 1981.

MINED. Plano Estratégico da Educação 2012 - 2016: “Vamos aprender!” Construindo competências para um Moçambique em constante desenvolvimento. Maputo: Ministério da Educação, 2012.

NÓVOA, António. Professores Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DIRECÇÃO PARA A COORDENAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. Coletânea de Legislação do Ensino Superior, Edição Revista , Maputo, Setembro de 2012.

SILVA, Vandeí Pinto da. Estágio supervisionado no contexto profissional contemporâneo: tempo de formação e de produção de riqueza, (2015) in GATTI, et al. Por uma revolução no campo da formação de professores. 1.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. Revista Brasileira de Educação, núm. 14, mai-ago, 2000, pp. 61-88, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Rio de Janeiro, Brasil.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude, (Org). O ofício do professor: Histórias, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

UP/DP. Plano Curricular do Curso de Licenciatura Em Ensino Básico. 3ª Reforma Curricular. 2009 - Pág. 206