



UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Estágio supervisionado
Nova Abordagem na Formação de Professores a Distância

Dissertação

Custódio Lúrio Ualane

Dissertação apresentada em cumprimento dos requisitos parciais para a obtenção do grau
de Mestre em Desenvolvimento Curricular e Instrucional

Maputo, Agosto de 2004

Nomes dos supervisores

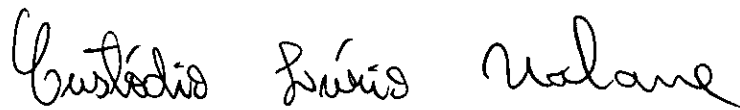
Supervisora: Professora Doutora Joke Voogt (Universidade de Twente).

Co-Supervisor: dr. Viriato Chevane (Universidade Eduardo Mondlane).

DECLARAÇÃO DE HONRA

Declaro, por minha honra, que este trabalho de dissertação de Mestrado nunca foi apresentado, na sua essência, para a obtenção de outro qualquer grau, e que constitui resultado da minha investigação pessoal, estando no texto e na bibliografia as fontes utilizadas.

Custódio Lúrio Ualane



Maputo, 30 de Agosto de 2004

Agradecimentos

Agradeço com todo o coração à minha esposa, aos meus filhos, à minha mãe, aos meus irmãos, sobrinhos e toda a família pela fraternidade e compreensão demonstrada ao longo do tempo em que se privaram do meu afecto.

Especial reconhecimento e gratidão dedico ao meu co-supervisor, dr. Viriato Chevane, docentes e todos os colegas da Faculdade de Educação pela orientação e apoio prestados.

A minha gratidão é extensiva para os formadores do CFPP/ IMAP de Inhamissa, professores e crianças das escolas primárias 25 de Maio de Xai-Xai, Mudada de Chibuto, tutores e formandos do curso a distância, professores dos distritos de Guijá e Mabalane, colegas do IAP e a UDEBA LAB, que financiou o presente estudo.

Dedico esta tese ao meu pai e ao meu irmão, falecidos, que não podem testemunhar esta etapa da minha vida. Para todos, a minha gratidão.

Custódio L. Ualane

Siglas e Abreviaturas

BR.....	Boletim da República
CFPP.....	Centro de Formação de Professores Primários
CrFPP.....	Curso de Formação de Professores Primários
DDE.....	Direcção Distrital de Educação
DNFPTE.....	Direcção Nacional de Formação de Professores e Técnicos da Educação
DPE.....	Direcção Provincial de Educação
EAD.....	Ensino à Distância ou Educação a distância
EPI.....	Ensino Primário do Primeiro Grau
EPC.....	Escola Primária Completa
ES.....	Estágio Supervisionado
IAP.....	Instituto de Aperfeiçoamento de Professores
IMAP.....	Instituto do Magistério Primário
INDE.....	Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação
MESSR.....	Manual de Estágio Supervisionado na Sala Real
MINED.....	Ministério da Educação
NP (NP's).....	Núcleo Pedagógico (Núcleos Pedagógicos)
PCEB.....	Plano Curricular do Ensino Básico
PH.....	Professora Hanifa
PK.....	Professor Kudhóto
RA.....	Relatório de Avaliação
SL.....	Supervisor Local
SNE.....	Sistema Nacional da Educação
SP.....	Supervisor Provincial
ZIP (ZIP's).....	Zona de Influência Pedagógica (Zonas de Influência Pedagógica)

Lista de figuras e Tabelas

Lista de Figuras

Figura 1:	Níveis de Decisão da Individualização	11
Figura 2:	Modelo de Concepção de Romiszowski	11
Figura 3:	Modelo de Concepção Instrucional de Smith & Ragan	12
Figura 4:	Carácter Cíclico do Modelo de Protótipos Rápidos.....	14
Figura 5:	Análise dos Objectivos do ES NA Sala de Aulas Real	31
Figura 6:	Análise dos Conteúdos do ES na Sala de Aulas Real.....	32
Figura 7:	Análise das Estratégias e Actividades do ES na Sala de Aulas Real...	33
Figura 8:	Análise da Concepção Instrucional do MESSR	34
Figura 9:	Análise da Avaliação da Aprendizagem no novo modelo de ES	35

Lista de Tabelas

Tabela 1:	Elementos Curriculares Refinados.....	9
Tabela 2:	Caracterização do protótipo segundo Cortez	13
Tabela 3:	Relação entre as Questões e os Instrumentos de Pesquisa.....	16
Tabela 4:	Amostragem, Etapas e Actividades Prototípicas.....	17
Tabela 5:	Aulas Observadas Nas Escolas de Testagem do Protótipo.....	20
Tabela 6:	Refinação dos Elementos Curriculares.....	23
Tabela 7:	Situação geral dos Inquiridos.....	25
Tabela 8:	Avaliação do Protótipo pelos formadores e Usuários.....	29
Tabela 9:	Áreas de Reflexão Destacadas pelos Estagiários.....	38
Tabela 10:	Incompatibilidade entre os Dados.....	40

Índice

	Página
1. O PROBLEMA E O CONTEXTO	1
1.1. Origem do Estudo	1
1.2. Resultados da Avaliação do Curso em Estudo	2
1.2.1. Dificuldades de quorum para a realização do ES actual	3
1.2.2. Problemas de praticabilidade e relevância do ES simulado	3
1.2.3. Falta de similaridades cognitivas e agrupamento	4
1.3. Mudanças Necessárias	4
1.3.1. ES na sala de aulas real e incertezas ou resistência a mudanças	4
1.3.2. Incertezas e necessidade de um trabalho investigativo	5
1.4. Perguntas de Pesquisa	6
1.5. Organização do Relatório	6
2. CONCEPTUAL TEÓRICO	7
2.1. O Estágio Supervisionado	7
2.1.1. Os conceitos de estágio e de supervisão	7
2.1.2. O conceito de estágio supervisionado	7
2.2. Elementos Curriculares do ES na Sala de Aulas Real	9
2.2.1. O currículo ideal do novo modelo de ES	9
2.2.2. O currículo instrucional do ES na sala de aulas real	10
2.3. Abordagens de Concepção	11
2.3.1. A metodologia de protótipos rápidos	12
2.3.2. Aplicação de protótipos rápidos evolucionistas	13
3. METODOLOGIA DE PESQUISA	15
3.1. Amostra	15
3.2. Instrumentos	15
3.3. Procedimento	17
3.4. Aplicação prática do novo manual na testagem	20

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	22
4.1. Resultados da Etapa 1 (Orientação/ critérios)	22
4.1.1. Actividade 1 (Seleção de teorias e elaboração de critérios)	22
4.1.2. Actividade 2 (Refinação/ preenchimento dos elementos curriculares)	23
4.2. Resultados da Etapa 2 (Concepção)	24
4.3. Resultados da Etapa 3 (Realização/ construção)	25
4.3.1. Resultados da Actividade 4 (Análise da Necessidades dos Formandos)	25
4.3.2. Actividade 5 (Produção/ construção)	28
4.4. Resultados da Etapa 4 (Avaliação/ testagem)	28
4.4.1. Actividade 6 (Avaliação do protótipo pelos formadores e usuários)	28
4.4.2. Actividade 7 (Testagem do protótipo pelos formandos)	30
4.4.2.1. Resultados do questionário	30
4.4.2.2. Resultados do diário-entrevista	37
4.4.2.3. Resultados da observação	40
5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	44
5.1. Conteúdos do ES na Sala de Aulas Real	44
5.2. Estratégias de Implementação e Avaliação	45
5.3. Organização e Acompanhamento/ supervisão no ES	45
5.4. Conclusões e Recomendações Gerais	46
BIBLIOGRAFIA	48
ANEXOS	51

Resumo

O presente trabalho investiga as características que um estágio supervisionado praticado na sala de aulas real deve apresentar. O resultado da investigação é um protótipo de orientação do estágio supervisionado para os formandos, supervisores e tutores do curso de formação de professores primários, à distância. O referido protótipo sugere a prática do estágio supervisionado na sala de aulas real, em vez do estágio supervisionado simulado entre os formandos.

O estudo desenvolvido é qualitativo. A metodologia de investigação usada é do tipo investigação acção. O processo de concepção do manual obedeceu a abordagem de protótipos rápidos. Em ordem cronológica, as quatro etapas de pesquisa são a definição de teorias, princípios ou critérios de orientação; concepção do protótipo do novo manual de estágio; realização ou construção; avaliação e revisão do protótipo.

A primeira etapa contém as actividades de selecção de teorias (princípios, critérios) e de preenchimento (refinação) dos elementos curriculares. A segunda é constituída apenas pela actividade de concepção do protótipo, no workshop com especialistas de elaboração de material instrucional. A terceira etapa desenvolve as actividades de análise de necessidades e produção do protótipo. A última etapa tem como primeira actividade a avaliação do protótipo pelos formadores e, como segunda acção, a testagem/ revisão do mesmo protótipo. A recolha de dados baseou-se na consulta bibliográfica e a peritos, nos workshops, inquérito, questionário, diário-entrevista e observação.

As conclusões do estudo recomendam um estágio supervisionado em que os formandos aprendam pela prática, pesquisa e reflexão, com supervisão contínua, em níveis variados. O produto final da investigação é um protótipo do manual de estágio supervisionado, a ser praticado na sala de aulas real, apresentado em separado.

CAPÍTULO 1

O Problema e o Contexto

Este capítulo apresenta o problema e o contexto do estudo, obedecendo à seguinte estrutura: 1.1. Origem do estudo 1.2. Resultados da avaliação do curso em estudo 1.2.1. Dificuldades de quorum para a realização do ES actual 1.2.2. Problemas de praticabilidade e relevância do ES simulado 1.2.3. Falta de similaridades cognitivas e agrupamento 1.3. Mudanças necessárias 1.3.1. ES na sala de aulas real e incertezas ou resistência a mudanças 1.3.2. Incertezas e necessidade de um trabalho investigativo 1.4. Perguntas de pesquisa 1.5. Organização do relatório.

1.1. Origem do Estudo

Um dos princípios pedagógicos consagrados pelo Sistema Nacional da Educação (SNE) é formar o professor como educador e profissional consciente, com profunda preparação científica e pedagógica, capaz de educar os jovens e adultos. A formação de professores visa, entre vários propósitos, “permitir ao professor uma elevação constante do seu nível de formação científica, técnica e psicopedagógica” (MINED, 1988). A fim de garantir este objectivo, o SNE considera a educação à distância como uma forma complementar e alternativa de ensino.

O Instituto de Aperfeiçoamento de Professores (IAP) desenvolve cursos de actualização de professores em exercício, com recurso à Educação à Distância (EAD) e outras modalidades de ensino (BR, 1996). Os cursos desenvolvidos inserem-se na melhoria qualitativa do ensino, um dos três objectivos do Plano Estratégico da Educação (MINED, 1988). A opção pela EAD visa reduzir os custos dos cursos presenciais, devido ao internamento de professores movimentados e o imperativo de substituí-los por outros.

Na sequência do desenvolvimento das suas actividades, o IAP desenvolve o Curso de Formação de Professores Primários (CrFPP) do Ensino Primário do 1º Grau (EP1), em exercício, via Educação à Distância. O grupo alvo deste curso é de 15000 professores sem formação pedagógica e com nível básico de escolaridade (6ª Classe do Antigo Sistema da Educação, ou 7ª Classe do SNE). A implementação deste curso obedece a duas fases distintas: uma piloto e outra de expansão. A fase piloto beneficiou 3000

professores, das províncias de Zambézia, Sofala, Gaza, Maputo Província e Cidade. A fase de expansão abrangeu incluiu outras províncias. Este curso confere o nível básico do ensino técnico-profissional, idêntico ao dos cursos do Centro de Formação de Professores Primários (CFPP), 6^a+3 anos de formação profissional.

1.2. Resultados da Avaliação do Curso em Estudo

O plano de estudos do CrFPP do EP1, em exercício, à distância tem duas partes: o estudo de módulos auto-instrucionais e o Estágio Supervisionado (ES). O módulo auto-instrucional usado neste curso é constituído por material impresso, caracterizado “como um conjunto de rotinas, actividades e recursos integrados, que possibilitam o estudo autónomo do cursista, segundo um plano de estudo prévio do curso” (BR, 1992: 11-56). A fase de ES baseia-se na simulação de aulas entre os formandos, sob supervisão do tutor, no Núcleo Pedagógico (NP). NP é o centro de aprendizagem onde as actividades do curso se realizam.

A avaliação formativa do curso em estudo identificou problemas que dificultam o processo de construção da aprendizagem dos formandos. Sobre o ES, o Relatório de Avaliação (RA) concluiu o seguinte:

“O estágio pedagógico realizado no núcleo pedagógico por cada cursista, perante os seus colegas, é pouco eficiente porque o estilo não permite avaliar o desenvolvimento das habilidades pessoais e profissionais dos professores cursistas na turma real” (IAP, 2000:27).

Este resultado implica que o tipo de estágio pedagógico praticado não permite uma experimentação eficiente e eficaz do processo de construção da aprendizagem porque não propicia o desenvolvimento de competências para uma melhor construção da aprendizagem. Portanto o problema principal apontado para a fraca melhoria da qualidade do curso reside no tipo de estágio planificado e praticado. Os problemas do ES actual situam-se ao nível da criação de estratégias e procedimentos para a sua realização.

1.2.1. Dificuldades de quorum para a realização do ES actual

O guião de ES actual define o quorum mínimo de três colegas do estagiário para se dar uma aula de ES, na presença do tutor. O quorum de três colegas cria problemas imprevistos, tais como o adiamento frequente de sessões de ES devido à falta de assistentes em número recomendado. Face a esta realidade, tutores com iniciativa introduziram inovações na implementação do ES, convidando professores da escola onde está sediado o NP, escolas circunvizinhas ou da Zona de Influência Pedagógica (ZIP) para participarem nos Encontros Pedagógicos (EP) de ES. Mas nem sempre se torna fácil levar os professores a aderirem a uma iniciativa com a qual não têm nenhum compromisso profissional, à excepção de alguns que entendem a necessidade de participar em actividades de formação contínua. Porém, algumas províncias organizaram-se e envolveram professores nas actividades de ES. O exemplo concreto é o da província de Tete, que concebeu uma estratégia de integração NP/ ZIP.

1.2.2. Problemas de praticabilidade e relevância do ES simulado

O tipo de ES implementado no CrFPP à distância é de fraca relevância e praticabilidade. As simulações de aulas de estágio, entre os formandos, anula a oportunidade do estagiário exercitar as matérias na realidade da sala de aulas. Portanto o que se simula no ES não é aplicado no melhoramento do trabalho do formando como professor em exercício. Pelos motivos acima apontados, os conteúdos desenvolvidos no ES perdem relevância por não contribuírem para a melhoria da qualidade do desempenho do professor em exercício (IAP, 2000).

A simulação de aulas entre os formandos, no NP, dificulta o treinamento do desenvolvimento da construção da aprendizagem pelos formandos. Durante as aulas de estágio, os formandos fingem ser alunos primários e inventam comportamentos de alunos da faixa etária deste grau de ensino (EP1). Na tentativa de adoptar comportamentos de natureza infantil, esta situação leva os formandos a cair no exagero ou na simplificação (quando desempenham o papel de aluno). Assim, o exagero manifesta-se quando os

formandos tentam criar um ambiente ideal do EP1, imitando o comportamento de crianças. A simplificação acontece quando os formandos (na posição de alunos) são apáticos, e a aula decorre como se todos entendessem a matéria.

1.2.3. Falta de similaridades cognitivas e agrupamento

A falta de similaridades cognitivas existe entre os alunos do ES actual e os alunos reais do professor formado em exercício. Para que a construção da aprendizagem seja efectiva, o presente estudo projecta um ES cujos alunos são os que estudam no EP1, área de trabalho do formando. Na prática actual, os colegas do estagiário (professores/ adultos) têm o domínio das matérias leccionadas e certa experiência da vida. Por conseguinte, esse modelo de ES não cria um ambiente favorável para o desenvolvimento da construção da aprendizagem.

Algumas atitudes ou dúvidas colocadas pelos colegas, reacções e desenvolvimento da aula em geral são imaginárias. Nos debates de análise das aulas realizadas nas sessões de formação, os tutores afirmam que se fossem alunos verdadeiros, não reagiriam de certa maneira; que um aluno normal não podia ter determinada dúvida.

1.3. Mudanças Necessárias

Os problemas apontados exigem inovações que tornem o ES prático e relevante, e com eficiência desejada. A inovação fundamental é recomendada pelo Relatório da Avaliação (RA) (IAP, 2000). O RA recomendou a mudança do ES simulado para a prática na sala de aulas real. Os subcapítulos seguintes apresentam os fundamentos da necessidade dessa mudança e as incertezas a ultrapassar para a iniciação da mudança.

1.3.1. ES na sala de aulas real e incertezas ou resistência a mudanças

O RA do curso em estudo recomendou que “*o estágio pedagógico supervisionado deverá ocorrer no núcleo pedagógico e na sala real*” (IAP 2000:27, ênfase acrescentada). As

incertezas de alguns técnicos ou mesmo resistência às mudanças atrasaram a iniciação a esta mudança de modelo de ES. As incertezas dos técnicos têm a ver com as estratégias a adoptar em termos de:

- Elemento(s) que deve(m) acompanhar ou supervisionar o estagiário (tutor, professor encarregado, formador do IMAP ou outro elemento);
- Local do estágio (escola ou turma do instruendo, ou outra escola);
- Formas de acompanhamento (assistência às aulas, periodicidade das assistências, fichas de observação) e avaliação (no mesmo estilo do actual, isto é, sumativa precedida de debate com os formandos); ou novos procedimentos;
- Combinação entre o estágio actual (no NP) e o novo (na sala de aulas real).

1.3.2. Incertezas e necessidade de um trabalho investigativo

Além das questões apresentadas no parágrafo anterior, nos encontros em que se debateu a mudança de complementar o estágio praticado no NP com o que se deve realizar na turma real, surgiram as seguintes preocupações ou problemas:

- A incerteza do tutor conseguir fazer o acompanhamento adequado de professores estagiários em diferentes escolas;
- Dificuldades de identificar e estratégias para reforçar o apoio ao tutor através da inclusão de formadores do instituto do magistério primário ou do centro de formação de professores primários;
- Instrumentos a usar para o desenvolvimento ES no NP e na sala real;
- Falta de um estudo científico específico sobre as melhores estratégias para a implementação da inovação recomendada pelo relatório de avaliação.

O presente estudo investiga as características do novo modelo de ES, de modo a resolver as incertezas ou resistência às mudanças apresentadas. As características pesquisadas serviram para a concepção de um novo modelo de ES. O referido modelo apresenta-se no manual de ES na sala de aulas real. A concepção do novo modelo de ES guiou-se por perguntas de pesquisa sobre as características do ES a ser praticado na sala de aulas real.

1.4. Perguntas de Pesquisa

O RA motivou um movimento de iniciação à mudança, através de reuniões técnicas, sob iniciativa do Departamento de Controle e Avaliação do IAP, em especial do signatário deste trabalho. Como se referiu, os avanços para a mudança foram nulos. Face ao exposto, a pergunta geral do estudo é a seguinte:

Que características deve ter o estágio supervisionado praticado na sala de aulas real, destinado a supervisores (tutores) e formandos, no curso de formação de professores em exercício, à distância?

Esta pergunta visa conceber o protótipo de um currículo formal e instrucional do ES a ser praticado na sala de aulas real. Para uma melhor compreensão do problema, definiu-se as seguintes subquestões operacionais:

- *Que elementos devem ser tomados em conta para a concepção do estágio supervisionado a ser praticado na sala de aulas real no Curso de Formação de Professores Primários, em Exercício, à distância?*
- *Que competências e Atividades devem ser Desenvolvidas pelos Formandos Durante o Estágio Supervisionado do Curso de Formação de Professores Primários, em exercício, à Distância?*

As subquestões acima apresentadas visam operacionalizar a pergunta geral. A operacionalização da pergunta geral consiste em identificar os elementos curriculares (teorias, princípios ou critérios) para a concepção do novo tipo de ES.

1.5. Organização do Relatório

O presente estudo estrutura-se em 5 capítulos. O capítulo 2 faz a revisão bibliográfica, introduzindo simultaneamente alguns elementos do estudo. O capítulo 3 apresenta o desenho da investigação, o quarto a análise dos dados e o quinto a discussão dos resultados e as conclusões do estudo.

CAPÍTULO 2

Conceptual Teórico

O presente capítulo apresenta o quadro teórico, revendo as palavras chave do estudo. Estrutura do capítulo: 2.1 O Estágio supervisionado 2.1.1 Os conceitos de estágio e de supervisão 2.1.2 O conceito de estágio supervisionado 2.2 Elementos Curriculares do ES na sala de aulas real 2.2.1 O currículo ideal no novo modelo de ES 2.2.2 O currículo Instrucional do ES na sala de aulas real 2.3 Abordagens de Concepção 2.3.1 A Metodologia de protótipos rápidos 2.3.2 Vantagens da concepção de protótipos rápidos evolucionistas.

2.1. O Estágio supervisionado

2.1.1. Os conceitos de estágio e de supervisão

Na concepção de Mudes (2004) citado por Estácio (2004), o conceito de estágio liga-se ao processo de aliar a teoria aprendida na escola à prática da realidade profissional, portanto o 'saber' ao 'saber-fazer'. Neste saber e saber-fazer, Burriola (2001) realça que a profissionalização da acção supervisora pode eliminar a deficiência ou ausência da acção supervisora. A ausência da supervisão implica a falta de orientação e apoio, realimentação e autoconfiança profissional. Burriola ainda refere que a supervisão deve ser entendida como uma acção profissional do supervisor e do supervisionado.

Schey (2004) citado por Estácio (2004) entende supervisão como uma orientação e acompanhamento limitados no tempo e centrados no trabalho, com o fim de melhorar a qualidade deste, mediante a criação de áreas de reflexão. A abordagem de ambos os autores apresenta um aspecto comum: a ambivalência da acção supervisora. Por um lado, existe um elemento que realiza a supervisão e, por outro, alguém sobre o qual recai a supervisão. Contudo, a supervisão deve ser entendida como uma acção conjunta de construção e acompanhamento de aprendizagem, na qual existe um facilitador.

2.1.2. O conceito de estágio supervisionado

As definições de ES variam conforme as abordagens e objectivos preconizados. Entretanto, os conceitos de estágio e supervisão discutidos anteriormente podem

conduzir-nos ao sentido de ES. O manual actual de estágio supervisionado define-o como sendo a etapa em que o formando, perante os seus colegas, demonstra a habilidade de dar uma boa aula (IAP, 1996). Vejamos outras definições:

- “Estágio supervisionado são conjuntos de actividades de formação programadas e directamente supervisionadas pelos membros da instituição formadora, obrigatórias (...). Procuram assegurar a consolidação e articulação das competências estabelecidas” (ABEP, 2002).
- “O estágio supervisionado é a exteriorização do aprendizado académico fora dos limites da faculdade” (Estácio, 2004).
- “O estágio supervisionado é entendido como eixo articulador teoria prática” (Marcos, 2004).

As três definições partilham a ideia do foco do ES ser o “saber fazer” como uma actividade prática. Porém, a primeira definição realça o perfil dos supervisores (membros da instituição formadora) para assegurar os resultados desejados. A segunda revela um antagonismo em relação à definição do ES praticado no curso em estudo. Enquanto o actual manual preconiza a realização do ES entre os formandos, no NP, a segunda definição localiza-o fora das paredes da instituição. A terceira definição reforça o aspecto teórico-prático do ES para a maturação profissional.

Portanto, o conceito de ES engloba dois aspectos essenciais: primeiro o aspecto da experimentação prática real de algo conhecido de forma teórica. Em segundo lugar, a necessidade de acompanhamento de quem faz essa experimentação por elemento (s) mais experiente (s). No presente estudo, o conceito ‘estágio supervisionado’ significa a prática docente na sala de aulas real, com o acompanhamento profissional realizado em diferentes níveis: nível individual, mútuo, do SL ou do tutor.

Finalmente, é de referir que o ES, ou de outra natureza, é implementado com base em documentos, correspondentes, neste caso, ao MESSR. O MESSR representa o currículo formal, na perspectiva de Goodlad (1979) citado por Ribeiro (1999). Os instrumentos,

meios e estratégias de implementação do novo modelo de ES foram adaptados de Burriola (2001). Esses elementos são os seguintes:

- Plano ou programa de estágio;
- Entrevistas;
- Supervisão individual e supervisão de grupo;
- Diário de campo e elaboração de relatórios de estudo;
- Reuniões de supervisão e de grupo (entre estagiários, estagiários/ SL e ou tutor);

2.2. Elementos Curriculares do ES na Sala Real

Como se referiu, o trabalho investiga aspectos do currículo formal e instrucional do ES. Neste estudo, os conceitos currículo formal e ideal são usados de forma equivalente, embora certas vezes a literatura os distinga (Goodlad, 1979) citado por McKenney & Van den Akker (2002). O uso equivalente dos dois termos fundamenta-se em ambos sintetizarem o currículo como intenções dos autores, e estabelecidas nos documentos. O currículo ideal do novo modelo de ES iniciou com a determinação de teorias, princípios ou critérios e sua refinação/ preenchimento nos elementos curriculares (Tabela 1).

Tabela 1: Elementos curriculares refinados

1. fundamentação ou justificação,	6. estratégias de ensino
2. objectivos, metas ou propósitos	7. avaliação
3. conteúdos	8. agrupamento
4. materiais e recursos	9. espaço
5. actividades	10. tempo

Os elementos curriculares apresentados na tabela integram os identificados por outros autores referidos neste estudo.

2.2.1. O currículo ideal do novo modelo de ES

As teorias, princípios ou critérios elaborados na etapa inicial de concepção que serviram de orientação do processo de desenvolvimento do currículo ideal do ES foram os seguintes:

- Aprender fazendo (pela própria prática);
- Aprender através do trabalho, no trabalho, para o trabalho (em acção);
- Aprender de maneira activa (responsabilidade);
- Aprender pela sua própria prática, auto-reflexão e avaliação formativa;
- Aprender independentemente (individualmente_ com ou sem supervisão);
- Aprender por meio da auto-avaliação;
- Aprender dentro e fora da escola.

Os modelos gerais de concepção do protótipo foram as teorias de aprendizagem activa como o construtivismo, aprendizagem baseada em competências, e aprendizagem autónoma.

2.2.2. O currículo Instrucional do ES na sala de aulas real

O currículo instrucional diz respeito ao currículo percebido, em acção, implementado pelos utilizadores, tais como professores, no caso vertente pelos tutores e formandos dos NP's de EAD. O currículo ideal do novo manual de ES propõe actividades de diversa natureza: individual (auto-supervisão, autonomia), em grupo, com acompanhamento do tutor ou SL, ou do colega (mútua supervisão e reflexão prática).

- Individualização por meio da auto-supervisão

A auto-supervisão/ auto-reflexão é uma técnica individual de construção da aprendizagem que constitui um dos conteúdos e estratégias da inovação (Romiszowski *et al.*, 1992) citado por Plomp *et al.* (1992). A individualização coloca o formando “a aprender a aprender” pela sua própria-acção (pelo trabalho). Esta característica é significativa pelo facto de contribuir de imediato para o melhoramento qualitativo do trabalho profissional do formando.

- Individualização através da mútua-supervisão

A abordagem auto-instrucional para a individualização e a abordagem instrucional grupal para a individualização têm o seu enfoque no indivíduo. A mútua supervisão alarga as possibilidades de desenvolvimento individual através da interacção.

- Níveis de individualização da aprendizagem

As formas de decisão da individualização podem ser combinadas, embora Romiszowski (1992) distinga 4 níveis (figura 1).

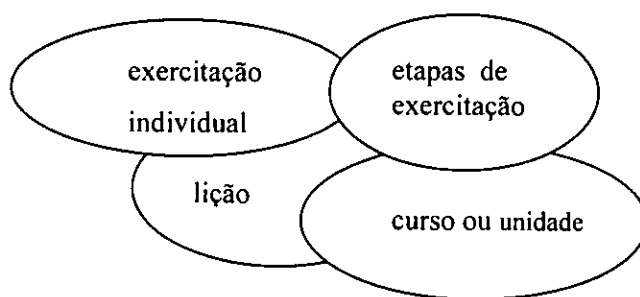


Figura 1: Níveis de decisão da individualização (Romiszowski, 1992)

Segundo Romiszowski, o pressuposto teórico fundamental da individualização da aprendizagem é o axioma de que toda a aprendizagem, antes demais, é individual. Em termos pedagógicos, a individualização respeita as diferenças cognitivas e ritmos de aprendizagem ou necessidades educativas especiais do aprendente.

2.3. Abordagens de Concepção

As abordagens ou modelos de concepção curricular ou instrucional são diversas. Para a concepção do MESSR, seleccionou-se a abordagem de protótipos rápidos. Com vista a justificar a escolha do modelo de protótipos, analisa-se duas abordagens de concepção.

- Modelo de insumos-processos-resultados

Romiszowski (1981) considera que a concepção segue a sequência linear insumos, processos e resultados (Figura 2). Esta linearidade sugere que terminado o processo, o produto resultante é acabado, inalterável e perfeito para o consumo. A diferença entre este modelo e dos protótipos rápidos reside na linearidade deste e na interactividade cíclica dos protótipos rápidos.

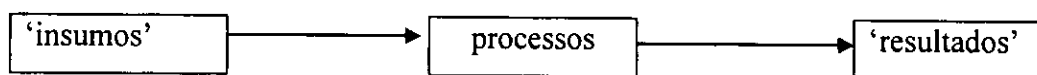


Figura 2: Modelo de concepção de Romiszowski (1981)

- Modelo de concepção instrucional

O modelo de Smith & Ragan (1999) é também linear, mas parte da análise para o desenvolvimento, terminando com a avaliação e revisão do produto (Tabela 3).

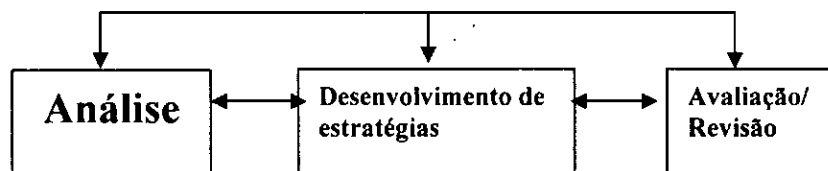


Figura 3: Modelo de concepção instrucional de Smith & Ragan (1999)

Em certa medida, o modelo de Smith e Ragan aproxima-se dos protótipos rápidos, principalmente por admitir a possibilidade de co-ocorrência de etapas de concepção:

“A análise, o desenvolvimento de estratégias, e as actividades de avaliação, em alguns casos, podem co-ocorrer, especialmente quando se segue a técnica do protótipo rápido. Durante o desenvolvimento de estratégias, novas questões podem surgir e reenviar o elaborador para trás, para uma análise mais profunda dos aprendentes, tarefas ou contexto” (Smith & Ragan, 1999: 8, tradução do autor).

No presente estudo, a co-ocorrência de tarefas registou-se entre a análise de necessidades dos formandos e a construção do manual (etapa 3, actividades 4 e 5).

2.3.1. A metodologia de protótipos rápidos

A ‘chave’ da metodologia de protótipos rápidos é a flexibilidade e previsibilidade nula. A análise preliminar é o ponto de partida para a concepção, e o plano de pesquisa pode mudar de acordo com o desenrolar do processo (Tripp & Bichelmeyer, 1990). Segundo Cortez (2000) distingue-se cinco categorias de protótipos (Tabela 2).

Neste trabalho, discute-se a concepção de protótipos rápidos evolucionistas e incrementais.

Tabela 2: Categorização do protótipo segundo Cortez (2000)

Funcionalidade reproduzida		Fidelidade da reprodução		Técnicas		Desenvolvimento de aplicações		Vídeo
Horizontal	Vertical	Alta	Baixa	Evolucionista	Incremental	Rápido	Conjunto	

A tabela 2 mostra que as diversas categorias do protótipo podem cruzar-se durante a concepção.

- Protótipo rápido incremental

A perspectiva incremental caracteriza-se pela concepção e refinamento do produto “passo a passo”, tratando cada aspecto do sistema de forma isolada, embora com interfaces bem definidas. Esta abordagem concebe os módulos do sistema de forma isolada e particular, garantindo a eficiência em ligação com as outras partes do produto.

- Protótipo rápido evolucionista

Para Cortez, a técnica evolucionista é o chamado protótipo reutilizável. O protótipo evolucionista é, por isso, o contraste do protótipo modular, designado também protótipo incremental. A perspectiva evolucionista de protótipos rápidos consiste em produzir o protótipo na sua íntegra para depois seguir-se a respectiva avaliação formativa no campo de estudo. Este procedimento repete-se em cada ciclo prototípico.

A propósito das actividades no desenvolvimento de protótipos rápidos evolucionistas, Tripp & Bichelmeyer (1990) refere que para 'performar o protótipo é necessário ter uma definição física (estratégias instrucionais) e lógica (objectivos instrucionais) do sistema. As estratégias ajudam o desenvolvedor instrucional a ter uma orientação para o alcance dos objectivos previstos.

2.3.2. Aplicação de protótipos rápidos evolucionistas

Os protótipos rápidos, em si, constituem um paradigma pragmático que concorre para a satisfação do usuário, com a intervenção de especialistas e população utilizadora. Por sua vez, a perspectiva evolucionista oferece uma intervenção holística, podendo-se operar modificações em qualquer fase. A possibilidade de revisão constante do protótipo reduz

as interações do ciclo de concepção, através do desenvolvimento de produtos rapidamente construídos e modificados, de acordo com os dados da avaliação (figura 4).

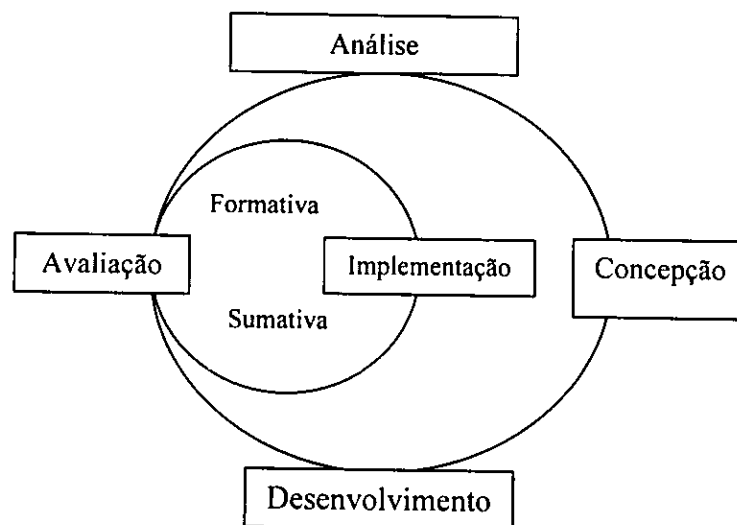


Figura 4: Característica cíclica do modelo de protótipos rápidos (Moonen,1996: 186)

A figura 4 destaca a verificação do valor do produto através da avaliação formativa ou sumativa. Neste estudo, as actividades do protótipo terminaram na avaliação formativa.

Assim, o modelo de protótipos rápidos reza que se aplique uma série de testes técnicos de aceitação ou validação, antes da testagem/ avaliação do produto pelo grupo beneficiário. Os testes técnicos atrás referidos enquadram-se na avaliação realizada no CFPP/ IMAP de Inhamissa, junto dos formadores, usuários e outros intervenientes. Os procedimentos seguidos nestas actividades são descritos no Capítulo 3; e os resultados apresentados e discutidos no capítulo 4.

Capítulo 3

Metodologia de Pesquisa

A metodologia de pesquisa descreve a realização da investigação, seguindo a estrutura a seguir apresentada: 3.1 Amostra 3.2. Instrumentos 3.3. Procedimentos 3.4 Aplicação prática do novo manual na testagem pelos usuários.

O presente estudo é de natureza qualitativa. O envolvimento de colegas do pesquisador na concepção (técnicos pedagógicos do IAP, SP, tutores e formadores) confere ao estudo características de uma investigação-acção. O processo de concepção do manual obedeceu a abordagem de protótipos rápidos tendo como usuário os tutores, formandos e supervisor local.

3.1 amostra

A amostra usada para a testagem do protótipo foi de 2 estagiários num universo de 8. A selecção desta amostra foi deliberadamente propositada, uma vez que o objectivo era testar o protótipo do manual na sala de aulas com alunos autênticos.

O estudo inclui outros informantes, escolhidos por conveniência. Este grupo de informantes foi constituído por técnicos pedagógicos do IAP (20), formadores do CFPP/IMAP (33), formandos em exercício e professores primários (totalizando 50), professores da escola do formando (6), supervisores locais de ES, tutores e técnicos pedagógicos da Direcção Provincial de Educação e das direcções distritais de educação da Cidade de Xai-Xai e Chibuto (6).

3.2 Insrumentos

Os instrumentos de pesquisa foram seleccionados de acordo com as questões de investigação, tendo em conta a possibilidade de recolha de dados fiáveis, que respondam às perguntas de pesquisa (Tabela 3).

Tabela 3: Relação entre as questões e os instrumentos de pesquisa

<p>Questão central</p>	<p><i>Que características deve ter o estágio supervisionado praticado na sala de aulas real, destinado a supervisores (tutores) e formandos, no curso de formação de professores em exercício, à distância?</i></p> <p>Propósito: recolher dados para o desenvolvimento do manual de ES na sala de aulas real</p>	
<p>Subquestões de pesquisa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Que elementos devem ser tomados em conta para a concepção do estágio supervisionado a ser praticado na sala de aulas real no Curso de Formação de Professores Primários, em Exercício, à distância?</i> <p>Propósito: identificar os elementos e as características do ES praticado na sala de aulas real, no qual os professores aprendam através da sua própria acção</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Workshop - Entrevista a especialistas - Inquérito
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Que competências e Actividades devem ser Desenvolvidas pelos Formandos Durante o Estágio Supervisionado do Curso de Formação de Professores Primários, em exercício, à Distância?</i> <p>Propósito: verificar a validade e praticabilidade do ES praticado com base no protótipo elaborado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Questionário - Diário-entrevista - observação

- *Inquérito*

O inquérito foi um instrumento que em tempo reduzido permitiu recolher dados sobre as necessidades de um número elevado de professores em exercício, de forma a enquadrá-las na nova prática de estágio supervisionado.

- *Workshop*

Os workshops realizados com os técnicos pedagógicos do IAP e com os formadores do CFPP/ IMAP de Inhamissa permitiram obter dados que resultassem de uma análise de especialistas da matéria.

- *Diário-entrevista*

Este instrumento foi usado para os estagiaários reflectirem sobre a sua prática profissional. Este instrumento foi usado na fase de testagem do protótipo.

- *Observação*

Esta técnica foi usada pelo pesquisador e pelo supervisor provincial com o objectivo de verificar grau de praticabilidade e relevância do protótipo durante o processo de testagem.

3.3 Procedimento

O estudo englobou quatro etapas e sete actividades de concepção, envolvendo diversos informantes e instrumentos variados de recolha de dados. Como se referiu, os instrumentos de pesquisa aplicados tiveram fins e aplicações diferenciadas (Tabela 4).

Tabela 4: Etapas e actividades prototípicas

Etapa	Actividades	Informantes	Instrumento
A. Orientação	Seleção de teorias e critérios	-	-
	Preenchimento dos elementos curriculares	-	-
B. Concepção	Concepção do protótipo com os técnicos do IAP	20	Workshop
C. Realização/ Construção	Análise de necessidades	50	Inquérito
	Produção/ elaboração do protótipo	-	-
D. Avaliação/ Revisão	Avaliação do protótipo pelos no CFPP/ IMAP de Inhamissa	33	Workshop
	Testagem do protótipo pelos usuários nas escolas do EP1	22	Diário-entrevista Questionário Observação

As tarefas de seleção de teorias, princípios, critérios e preenchimento de elementos curriculares, realizadas nas duas actividades da etapa 1 etapa (Etapa 1: Orientação – concepção de teorias/ critérios), e a actividade 5, da etapa 3 (Produção/ construção do protótipo), não exigiram instrumento específico de recolha de dados. A tomada de notas,

registo e elaboração de fichas de leitura foram as técnicas básicas de trabalho. Esta actividade não contemplou um instrumento específico por ter sido uma actividade de elaboração escrita do novo manual pelo pesquisador.

Em seguida, analisa-se os procedimentos seguidos na aplicação dos instrumentos de pesquisa nas etapas e actividades do protótipo.

- *Workshop (Etapa 2: Concepção do protótipo)*

A pesquisa contemplou dois workshops: um com os técnicos pedagógicos do IAP, e outro com os formadores do IMAP/ CFPP de Inhamissa. O workshop do IAP realizou-se na segunda etapa e constituiu a terceira actividade de concepção do protótipo. A concepção consistiu no debate sobre a versão preliminar do currículo ideal apresentada pelo pesquisador. Os resultados do workshop com os técnicos pedagógicos do IAP foram utilizados para complementar a produção do manual, na actividade 5 da etapa 3.

Em seguida, realizou-se o workshop de Inhamissa. Este workshop serviu para avaliar o protótipo concebido nas etapas e actividades anteriores. Para a referida avaliação, os participantes usaram um guião de discussão em grupo, cujos resultados são apresentados no Capítulo 4.

- *Inquérito (Etapa 3: Realização/ Construção do protótipo)*

- Actividade 4 – Análise de necessidades:

O inquérito (anexo 1) foi aplicado a cinquenta (50) respondentes, dos quais 35% eram formandos do curso em estudo. Os inquiridos foram os professores dos distritos de Guijá e Mabalane. A actividade 4 não tinha sido programada previamente. Porém, como as actividades desenvolvidas até então apresentavam algumas incertezas para a determinação de conteúdos, actividades e estratégias relevantes e significativas para as necessidades do grupo alvo., houve imperativo de desenvolvê-la. As necessidades do grupo alvo são apresentadas numa lista.

- *Workshop (Etapa 4: Avaliação/ Revisão)*

- (Actividade 6 – Workshop de avaliação do MESSR):

Nesta actividade, os formadores do IMAP/ CFPP de Inhamissa/ Xai-Xai (Gaza) avaliaram o novo manual, com base em seis variáveis contidas num guião (vide resultados da actividade 6). As tarefas desenvolvidas neste workshop obedeceram a seguinte metodologia: estudo individual do MESSR com três dias de antecedência, apresentação da estrutura do manual pelo pesquisador no workshop, distribuição dos temas para debate em grupo, a apresentação dos grupos e debate, síntese do debate. Os resultados deste workshop são agrupados de acordo com as variáveis discutidas.

- Diário-entrevista, questionário e observação (Actividade 7 – testagem do MESSR):

A segunda actividade da etapa 4 foi prática. Essa prática consistiu na testagem do novo manual de ES nas turmas dos professores estagiários. A testagem serviu para avaliar a praticabilidade, relevância e eficiência do currículo instrucional do novo tipo de estágio supervisionado.

- O diário-entrevista: este instrumento foi aplicado pelos estagiários, com o objectivo de reflectirem sobre a sua prática, identificando aspectos omissos no questionário. Os dados recolhidos através do diário-entrevista permitiram fazer comparações com dados recolhidos de outros instrumentos e chegar a certas conclusões. O diário-entrevista mostrou-se uma estratégia de pesquisa e de formação através da reflexão prática, permitindo experimentar novas formas de abordagem no ES. A sistematização dos dados recolhidos do diário-entrevista foi feita através de uma lista de opiniões dos estagiários.

- Questionário: o questionário, na escala de Likert, foi usado na actividade de aplicação prática do protótipo, por todos os intervenientes, excluindo o supervisor provincial e o pesquisador. Os resultados do questionário são apresentados em gráficos de barras, com médias de frequência da testagem do PK e PH (designação fictícia de dois estagiários que testaram o protótipo nas escolas primárias 25 de Maio e Mudada, respectivamente).

- Ficha de observação: a ficha de observação foi usada pelo supervisor provincial e pelo pesquisador, como ferramenta controladora do processo e validação de resultados com tendência duvidosa. Os resultados da observação reflectem sobre o tempo de formação dos intervenientes do ES, formação de tutores e SL de ES, formas de coordenação tutor/SL e avaliação de objectivos de uma aula.

3.4. Aplicação prática do novo manual na testagem

A aplicação prática do MESSR serviu para a testagem do protótipo do MESSR. Este subcapítulo explica os procedimentos usados na testagem realizada nas escolas do EPC 25 de Maio e EP1 de Mudada. Os passos da testagem do manual são identificados abaixo:

- Passo 1
 - Contacto com as direcções das escolas para planificação do estágio;
 - selecção de SL nas escolas dos estagiários e formação dos intervenientes;
 - Realização do 1º encontro de preparação do ES (SL, formandos, tutor);
- Passo 2
 - Planificação de aulas e exercitação no NP (auto-observação; mútua-supervisão; avaliação formativa; relatório oral e debate; melhoramento dos planos de aula.
- Passo 3
 - Leccionação e observação de aulas na sala real, aplicando o novo manual (Tabela 5).

Tabela 5: Aulas observadas nas escolas de testagem do protótipo

	Preparação	Dia	Disciplina	Classe	formativa	sumativa
PK	3 dias (4, 5, 6 Fevereiro)	09/02	Português	2ª Classe	01	-
		09/02			-	01
		12/02	Matemática		01	-
		12/02			-	01
PH	(6, 7, 10)	11/02	Actividades Laborais	1ª Classe	01	-
		11/02			-	01

A tabela apresenta as aulas observadas nas duas escolas de testagem do novo manual de ES.

- Passo 4

Depois de cumpridos os três passos, aplicou-se os instrumentos de pesquisa usados na testagem (questionário, o diário entrevista, observação).

Capítulo 4

Apresentação e Discussão dos Resultados de Pesquisa

O capítulo sobre a apresentação e discussão dos resultados estrutura-se do seguinte modo: 4.1 Apresentação e discussão dos resultados da etapa 1 (Orientação, Teorias/ critérios) 4.1.1 Actividade 1 (selecção de teorias e elaboração de critérios) 4.1.2. Actividade 2 (refinação/ preenchimento dos elementos curriculares) 4.2. Apresentação e discussão dos resultados da etapa 2 (Concepção) 4.3. Apresentação e Discussão dos Resultados da etapa 3 (Realização/ construção) 4.3.1 Necessidades dos formandos.

Como se referiu, o campo de estudo desta investigação é o ES do CrFPP do EP1, em exercício, a distância. A questão geral de pesquisa é: 'Que características deve ter o estágio supervisionado praticado na sala de aulas real, destinado a supervisores (tutores) e formandos, no curso de formação de professores em exercício, à distância?' As duas subquestões: (1) 'Que elementos devem ser tomados em conta para a concepção do estágio supervisionado a ser praticado na sala de aulas real no Curso de Formação de Professores Primários, em Exercício, à distância?' (2) 'Que competências e actividades devem ser desenvolvidas pelos formandos durante o estágio supervisionado do Curso de Formação de Professores Primários, em Exercício, à Distância?'

4.1. Resultados da etapa 1 (Orientação, Teorias/ critérios)

4.1.1. Actividade 1 (selecção de teorias e elaboração de critérios)

Os resultados da actividade 1 são as teorias, princípios e critérios de elaboração do MESSR. As teorias, princípios e critérios seleccionados são os ligados ao trabalho prático, direccionado ao desenvolvimento de competências de docência. Os mesmos princípios privilegiam a aprendizagem reflexiva, construtivista e em acção, assim descrita:

- aprender fazendo (pela própria prática/ reflexão e prática real);
- aprender de maneira activa, dentro e fora da escola (responsabilidade);
- aprender por meio da auto-avaliação (autonomia, com ou sem supervisão);
- aprender individualmente e em grupo;

- aprender através do trabalho/ no trabalho/ para o trabalho (em acção).

4.1.2. Actividade 2 (refinação/ preenchimento dos elementos curriculares)

A identificação e refinação/ preenchimento dos elementos curriculares (Klein, 1991) consistiu na análise da prática actual e descrição das inovações (Tabela 6).

Tabela 6: Refinação dos elementos curriculares

Elemento curricular	Manual de estágio supervisionado actual	Manual de estágio supervisionado Projectado
Conteúdos (relevância)	Limitação aos seis temas contidos no manual de estágio supervisionado.	Pesquisa e reflexão prática sobre métodos e técnicas de planificar e dar aulas do Plano Curricular do Ensino Básico (PCEB); auto-supervisão e supervisão-mútua (reflexão).
Papel do professor	Tutor: realizar avaliação sumativa e facilitar o estágio supervisionado.	Tutor: coordenar supervisores locais do estágio; supervisionar o estágio. Supervisor Local (SL): supervisionar estagiários ao nível da sua escola; analisar relatórios e seleccionar estratégias de apoio ao estagiário.
Papel do estagiário	Planificar e dar aulas; representar a função de aluno nas simulações de aulas; assistir e analisar aulas de colegas	recolha e reflexão sobre modelos de planos, técnicas de ensino; assistir, planificar e dar aulas; diários e relatórios; encontros pedagógicos de reflexão
Actividades/ estratégias de ensino/ aprendizagem	Ausência de actividades específicas e estratégias sistemáticas de aprendizagem (aprendizagem na situação de avaliação sumativa).	Sala real; pesquisa de métodos, modelos e técnicas de ensino; auto-reflexão; treinamento no NP; relatórios, encontros pedagógicos; supervisão mútua e local.
Materiais e recursos	Manual de estágio supervisionado com instrumentos orientados para a avaliação sumativa.	Diário-entrevista; fichas para análise de materiais de pesquisa e elaboração de relatórios de auto-reflexão; fichas orientadoras para avaliação formativa.

A tabela 7 resume o documento com as ideias iniciais sobre o novo modelo de ES, debatido com os técnicos pedagógicos do IAP.

4.2. *Resultados da Etapa 2 (Concepção)*

- Actividade 3 (elaboração do manual com os técnicos pedagógicos do IAP)

A etapa 3 foi constituída por uma única actividade. Esta actividade foi de recolha da visão dos técnicos pedagógicos sobre o currículo ideal do novo tipo de ES. O procedimento de pesquisa usado no workshop do IAP foi o debate do documento apresentado na etapa anterior (tabela 7). De forma geral, o debate registou uma tendência positiva em relação às inovações projectadas. A visão dos técnicos pedagógicos sobre o novo tipo de ES divide-se em quatro partes: opiniões positivas, desfavoráveis, Incertezas e sugestões.

- **Opiniões positivas:**

- Concordância em relação à significabilidade e relevância do ES na sala de aulas real;
- Aceitação do desenvolvimento de competências de análise e reflexão sobre a prática;
- Unanimidade na necessidade de elementos de apoio ao tutor para a supervisão do ES;
- Reconhecimento de que o professor deve conhecer várias estratégias de ensino, e escolher as que lhe convém, de acordo com uma situação concreta.

- **Opiniões desfavoráveis:**

- Rejeição da actividade de pesquisa em apoio a modelos de ensino prescritos, pela necessidade de fornecer parâmetros claros e exactos para o professor seguir.

- **Incertezas:**

- Discussão prolongada entre os técnicos pedagógicos sobre a praticabilidade e vantagens da aprendizagem de abordagem prescritiva em vez da descritiva (modelo de plano prescritivo ou descritivo);
- Dificuldades de identificação de candidatos competentes e disponíveis para assumir a supervisão do es.

• Sugestões:

- Manter simulações de aulas no NP, mas com um objectivo formativo;
- Usar formadores do CFPP ou IMAP para supervisionar o estágio;
- agrupar tutores e SL do ES na formação inicial e contínua ;
- Ênfase na avaliação formativa;
- Determinar e clarificar estratégias efectivas para a supervisão do ES;
- Programar um ES ao longo do curso, tal como se idealiza MINED;
- Programar tempo para pesquisa, reflexão individual e em grupo (apresentação de relatórios e debate em plenária), consulta ao SL e ao tutor.

Concluiu-se que a pesquisa de modelos de plano de aula e outros aspectos pedagógicos é relevante e significativa. Os formandos precisam de se familiarizar com perspectivas metodológicas diversas, tornando o ensino dinâmico e flexível. A proposta do estágio ao longo do curso é impertinente para o presente estudo, embora seja relevante.

Os instrumentos de aprendizagem contidos no novo manual contém procedimentos para a exercitação dos métodos/ técnicas de ensino no NP e na sala de aulas real. Para o estágio, os formandos obedecem ao horário e programas normais das escolas.

4.3. Resultados da etapa 3 (Realização/ construção)

4.3.1. Actividade 4 (Necessidades dos formandos)

Como se referiu, a análise de necessidades e a elaboração escrita do novo manual são duas actividades que co-ocorreram.

Tabela 7: Situação geral dos inquiridos

Questão	Sim	Não
1. Eu sabia como decorre o ES antes de ler este documento?	42% (21).	58% (29)
2. Considera necessária a realização do ES na sala de aulas real?	100% (50)	100% (50)
3. Os professores não matriculados no EAD podem assistir sessões de ES?	72% (36)	28% (14)

A Tabela 7 apresenta os resultados parciais da análise de necessidades dos beneficiários.

Os resultados apresentados na tabelá mostram que a maioria dos professores inquiridos não tinha informação sobre como decorre o actual ES, mas há consenso em relação a dois pontos. Todos os inquiridos consideram necessário o estágio praticado na sala de aulas real. O dado que refere que a maioria desconhece como se implementa o ES actual é contraditória pelo facto de 35% dos inquiridos serem ou terem sido formandos do mesmo curso. Provavelmente, alguns respondentes devem ter confundido o termo “actual estágio” com o que se propõe, e não com o que é implementado. Por isso, esta resposta não se toma como válida para a análise.

A aceitação da participação dos outros professores não vinculados no curso revela o reconhecimento da necessidade de aperfeiçoamento profissional por parte dos professores. Portanto, os professores não vinculados no curso podem participar nas sessões de debate e reflexão de carácter público, propostas no novo manual. Em relação à concepção do novo manual, a participação desse grupo de professores é correspondida com a elaboração de instrumentos que contemplem esse aspecto.

- *Domínios de identificação de necessidades*

Em seguida, apresenta-se as necessidades de competências identificadas em domínios determinados.

- Domínio do ‘saber’ (conteúdos) para o professor do ensino básico:
 - métodos básicos de ensino-aprendizagem no ensino básico;
 - métodos e técnicas de trabalho individual e em grupo;
 - passos de uma aula;
 - procedimentos e técnicas de realização do estágio supervisionado;
 - pesquisa.
- Domínio do ‘saber fazer’ (competências) para o professor do ensino básico:
 - educar;
 - dosificar conteúdos;
 - planificar aulas;

- seguir correctamente os passos da aula;
 - relacionar-se com os outros;
 - tomar e argumentar posições de forma convincente;
 - pesquisar métodos, técnicas e outros assuntos pedagógicos.
- Domínio do 'saber ser' (atitude) para o professor e supervisor do estágio supervisionado:
 - educado
 - honesto
 - líder
 - empático

Esta categoria expressa um domínio indeterminado antes da recolha de dados, mas que se criou devido à ênfase dada pelas respostas dos informantes neste aspecto:

- Domínio do 'saber' (conteúdos) e 'saber fazer' para o supervisor do estágio supervisionado:
 - trabalhar com base num plano sistemático;
 - superar as dificuldades do estagiário;
 - avaliar os formandos de forma objectiva;
 - criar e melhorar o ambiente pedagógico;
 - acompanhar e moralizar o formando para o sucesso na realização do estágio.
- Sugestões de actividades para o ES na sala de aulas real:
 - informar os formandos sobre o funcionamento do estágio supervisionado;
 - sessões de debate entre formandos e outros professores.

Os resultados da análise de necessidades/ visões dos formandos e professores em exercício, assim como das actividades anteriores, foram utilizados para a construção efectiva do protótipo em direcção à versão final.

4.3.2. Actividade 5 (produção/ construção)

A realização/ construção foi a etapa em que se produziu uma versão efectiva do protótipo. O novo manual de estágio supervisionado estruturou-se de acordo com os elementos curriculares de Klein (1991) e com base nos princípios ou critérios elaborados nas duas primeiras actividades da primeira etapa (Anexo 4).

4.4. Resultados da etapa 4 (Avaliação/ testagem)

A quarta e última etapa do desenvolvimento do MESSR englobou duas actividades, uma de avaliação e outra de testagem para a revisão do novo manual.

4.4.1. Actividade 6 (Avaliação pelos formadores e usuários)

A avaliação do MESSR foi feita pelos formadores e outros intervenientes (tutores, formandos e técnicos da DPE de Gaza e DEC de Xai-Xai). O propósito desta actividade foi o de avaliar e melhorar o MESSR. A referida avaliação foi feita em grupos (6) de trabalho, terminando com debate em plenária, com base em tópicos definidos. Os grupos são nomeados pelas letras que identificam os tópicos de discussão, excepto o aspecto (F). A questão (F) foi respondida por todos os grupos.

- Tópicos de avaliação do MESSR:
 - A) O estágio engloba actividades praticadas em ambiente real concreto da escola;
 - B) As actividades recomendadas permitem que o formando construa a sua própria aprendizagem (aprende fazendo, no trabalho, pelo trabalho, para o trabalho);
 - C) O manual permite aprender através da auto-reflexão;
 - D) O manual contém actividades de aprendizagem praticadas a nível individual (auto-instrução) e em grupo;
 - E) A supervisão e avaliação contínuas são de nível aceitável;
 - F) Outros aspectos.

- Síntese da actividade 6 (avaliação pelos formadores do IMAP e usuários)

Tabela 8: avaliação do protótipo pelos formadores e usuários

Aspectos relevantes	Observações/ recomendações
Planificar estratégias de interacção entre o estagiário e o grupo de classe da escola	O formando continua vinculado ao seu grupo de classe na escola, devendo seguir as normas de funcionamento desse grupo
Actividades de pesquisa, sessões de grupo e auto-reflexão favorecem a auto-aprendizagem, na qual os próprios formandos resolvem os seus problemas	Esta constatação reforça que estas actividades devem ser incorporadas no MESSR porque são pertinentes e relevantes para o processo de aprendizagem dos formandos
As matérias pesquisadas e melhoradas devem ser experimentadas na prática real	A aplicação da realidade pesquisada servirá melhor testar e validar o produto
Capacitar continuamente os intervenientes do ES	Encorajar a capacitação em exercício dos intervenientes do ES, aproveitando estratégias e técnicas de formação em exercício
Fazer o acompanhamento dos graduados a pós a formação	Sugestão relevante, mas não pertinente para o estudo. Recomenda-se para estudos futuros
Envolver a própria escola do formando no acompanhamento do ES	Envolver a escola logo no início do ES. A inclusão do SL deve ser um impulso efectivo para essa parceria com a escola
Envolver formadores, directores da escola e ZIP na supervisão do ES	Disponibilidade limitada. Recomenda-se o recurso ao treinamento de docentes experientes do EP para o exercício da supervisão
A classificação do formando deve valer para a avaliação sumativa, como do SL e do tutor	Também deve ser matéria para estudos futuros porque requer investigação
<i>A tabela 8 resume os aspectos relevantes da avaliação do protótipo do MESSR formadores do CFPP/ IMAP de Inhamissa e usuários antes da testagem pelos últimos (usuários: tutores, supervisores locais e formandos).</i>	

- *Aplicação dos resultados da actividade 6 (avaliação pelos formadores e usuários)*

Os dados da actividade de avaliação obtidos no workshop de Inhamissa contribuíram para a retroalimentação do processo de concepção e obtenção do produto final. Após a avaliação do protótipo pelos formadores e usuários, seguiu-se a testagem.

A testagem do protótipo nas escolas teve o propósito de verificar a validade e praticabilidade do MESSR, a fim de identificar possíveis lacunas, fazer revisões e introduzir melhorias.

As melhorias introduzidas depois desta actividade de avaliação são as constantes na tabela 8, acima apresentada, e as seguintes:

- Decisão de incorporar actividades que no início demonstravam um certo desenquadramento (pesquisa e auto-reflexão, auto-supervisão, supervisão mútua);
- Clareza em relação a identificação de questões inibidoras de outras áreas não pedagógicas, como as de alçada administrativa (formas de subsidiar monetariamente o trabalho dos SL);
- Demanda de formas de resolução de problemas fora do âmbito técnico pedagógico, recorrendo a instrumentos legais, como o Estatuto Geral dos Funcionários do Estado (EGFE), para a questão de subsídios, por exemplo. O trabalho dos supervisores e tutores enquadra-se nas formas de remuneração do trabalho extraordinário do funcionário do estado, como também dos tutores dos NP, e do professor em geral.

4.4.2. Actividade 7 (Testagem do protótipo pelos formandos)

A testagem foi a segunda e última actividade da etapa final (avaliação-revisão) do desenvolvimento do protótipo. A testagem visava responder à segunda questão de pesquisa sobre o currículo instrucional: 'Que competências e actividades devem ser desenvolvidas pelos formandos durante o estágio supervisionado do Curso de Formação de Professores Primários, em Exercício, Distância?'

4.4.2.1. Resultados do questionário

A avaliação dos itens dos elementos curriculares usou a escala de Likert.

O critério adoptado para a validação das variáveis foi de considerar como positiva e aceitável a classificação que se situasse a 0,5 pontos da mediana. Portanto, toda a

pontuação igual ou superior a 3,0 pontos mostra o grau positivo de aceitação da variável curricular avaliada. O número de itens avaliados nos elementos curriculares é variável, mas sem influência na análise integral. Os itens avaliados são apresentados antes do respectivo gráfico. A seguir, explica-se o significado das abreviaturas:

Pont: pontos, classificação atribuída na avaliação

Téc. Pedag.: técnico pedagógico da Direcção Distrital de Educação ou da Cidade

SL: supervisor local

El. Cur.: elemento curricular avaliado pelos respondentes

MESSR: manual de estágio supervisionado na sala real

- *Variável Objectivos*

Itens (Figura 5):

1. O manual ajuda a clarificar a definição de objectivos pelo professor
2. Entende-se a classificação de objectivos em domínios e níveis
3. Distingue-se a hierarquia entre metas, objectivos específicos e comportamentais
4. O manual diferencia domínios cognitivo, afectivo e psicomotor
5. Os objectivos gerais do ES reflectem as necessidades dos professores
6. Os objectivos do ES podem melhorar a qualidade de ensino na aula

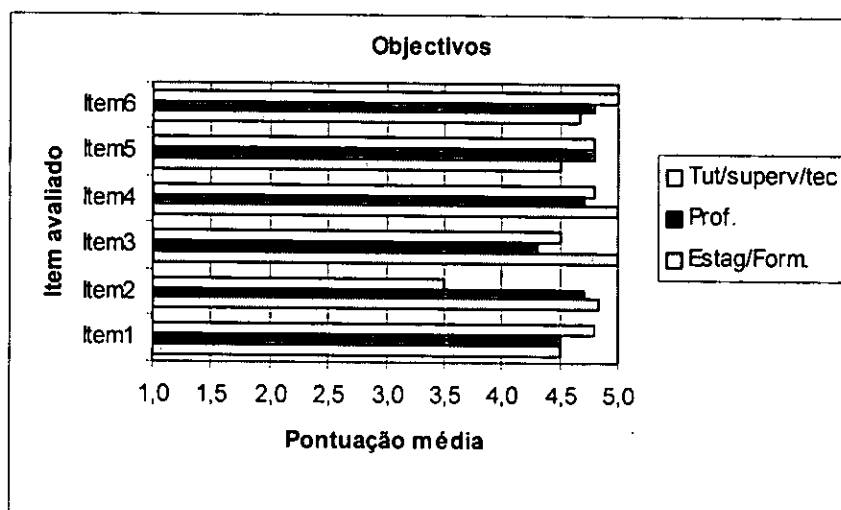


Figura 5: Análise dos objectivos do ES

Observando o gráfico acima, de uma forma geral, pode-se considerar que todos os respondentes consideraram que a distinção hierárquica entre os objectivos é clara, pelo

facto de as pontuações atribuídas se situarem acima de 3 pontos. A média de pontuação máxima (5 pontos) regista-se nos itens 3 e 4, nos estagiários/ formandos, e no item 6, nos tutores/ superv/ técn pedag. Os professores da escola e os est/ form não atingem nenhuma pontuação média inferior a 4 pontos. A pontuação média mais baixa (3,5), mais 0,5 pontos que a mínima positiva, regista-se nos tut/ superv tec pedag, mas apenas no item 2, que se relaciona com a clareza entre os níveis e domínios de aprendizagem no manual. Embora não se tratando de uma média negativa na escala adoptada, por ser a única média que foge da regularidade, mostrou a necessidade de simplificar e melhorar a linguagem na determinação dos objectivos.

Variável Conteúdos

Itens (figura 6):

1. Esclarece-se os diferentes tipos de conteúdo
2. Entende-se o que significa “saber” e “saber fazer”
3. O conteúdo principal do ES deve ser o do “saber fazer”
4. Os conteúdos seleccionados para o ES são úteis e necessários

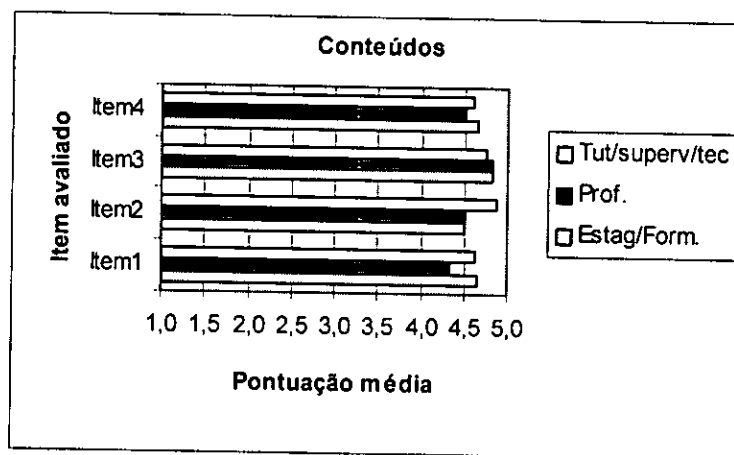


Figura 6: Análise dos Conteúdos do ES

A pontuação dos itens sobre os conteúdos situou-se acima da média de 4,5 pontos, para todos os respondentes, excepto professores no item 1. Assim, pode-se considerar que os conteúdos do novo tipo de ES podem promover a aprendizagem.

Tal como aconteceu com os objectivos curriculares do MESSR, estes resultados mostram que a variável conteúdos do ES situa-se no nível (4) e (5). Estes dados mostram que os conteúdos determinados para o ES vão ao encontro das necessidades dos usuários, devendo incluir o “saber” e privilegiar o “saber fazer”.

Variável estratégias/ actividades

Itens (Tabela 7):

1. O manual ajuda a seleccionar e desenvolver actividades obedecendo uma sequência definida
2. Está claro que o ES tem três fases principais de desenvolvimento
3. As fases do desenvolvimento do estágio têm uma sequência lógica e adequada
4. As actividades programadas permitem treinar melhor o professor
5. O debate com os colegas ajuda a melhorar o desempenho
6. O supervisor local é necessário para o acompanhamento do colega

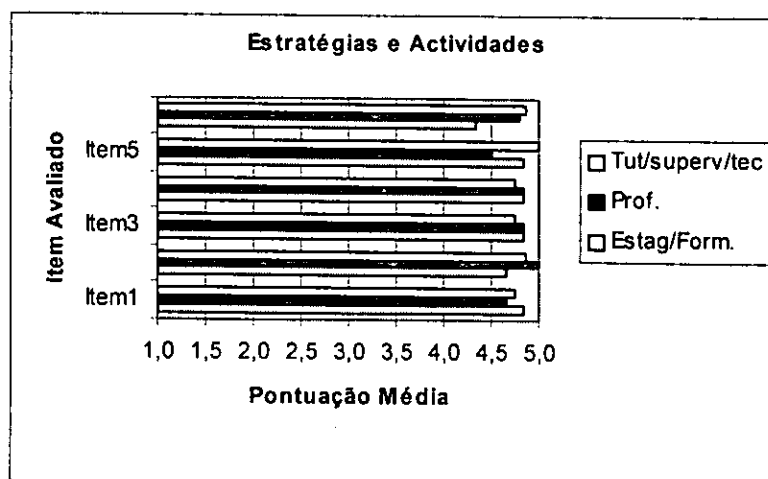


Figura 7: Análise de estratégias e Actividades do ES

A tendência dos resultados da avaliação das estratégias e actividades de aprendizagem manteve-se em termos de médias obtidas. As médias situaram-se acima de 4,0 pontos, havendo apenas uma abaixo de 4,5 pontos. Os itens 2 e 5 atingem a média máxima da escala de pontuação. Como se definiu na escala de Likert, 4,0 e 4,5 são expressões quantitativas de ‘estar de acordo’ e ‘concordar plenamente’, no caso com as estratégias e actividades de aprendizagem propostas. Portanto, é de considerar que as estratégias

seleccionadas para o estágio supervisionado na sala de aulas garantem que os formandos possam aprender melhor.

Variável concepção de materiais instrucionais

Itens (Tabela 8):

1. O manual ajuda a compreender os conceitos e realizar as actividades propostas
2. A estrutura do protótipo do ES é adequada e ajuda a percepção das matérias apresentadas
3. As informações são apresentadas numa linguagem compreensível
4. O manual tem muita informação já conhecida e dominada pelos utilizadores

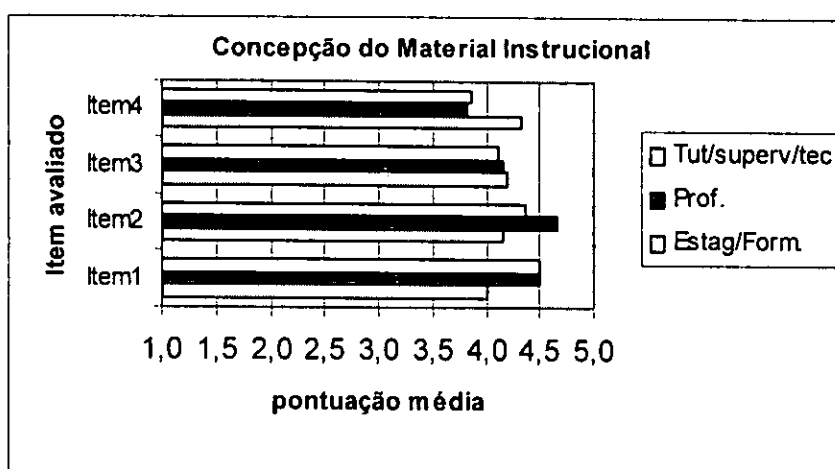


Figura 8: Análise da concepção do MESSR

A tendência dos resultados da avaliação da concepção da estrutura instrucional do MESSR manteve-se, em termos de médias obtidas. As médias de pontuação situaram-se acima de 4,0 pontos, havendo apenas uma abaixo de 4,5 pontos (gráfico seguinte). Os itens 2 e 5 atingem a média máxima da escala de pontuação. Como se definiu na escala de Likert, 4,0 e 4,5 são expressões quantitativas de 'estar de acordo' e 'concordar plenamente', no caso com as estratégias e actividades de aprendizagem propostas.

Embora se tenham registado médias positivas, este elemento curricular afastou-se um pouco da regularidade de valores altos. Os itens 3 e 4 situam-se abaixo da média de 4,5, havendo no item 4 respondentes cuja média se situou abaixo de 4,0, aproximando-se à

mínima positiva de 3,0 pontos, menos 0,5 da mediana. Estes resultados influenciaram para a revisão ao nível da estruturação lógica, adequação da linguagem tecnicista para simples e mais corrente, mas profissional. A segunda preocupação foi a de aliar a simplificação da linguagem com a manutenção da unidade e coerência dos conteúdos apresentados, sem mutilar o conteúdo do material.

Variável avaliação da aprendizagem no ES

Itens avaliados (Figura 9):

1. Está bem explicada a distinção avaliação diagnóstica, formativa e sumativa
2. As actividades e estratégias são claras para cada forma de avaliação
3. O supervisor local deve contribuir para a avaliação do formando
4. Os formandos devem contribuir para a avaliação do colega
5. A fórmula de classificação do estagiário é adequada
6. Os instrumentos usados para avaliação das aulas são adequados
7. A avaliação diagnóstica e formativa engloba actividades adequadas

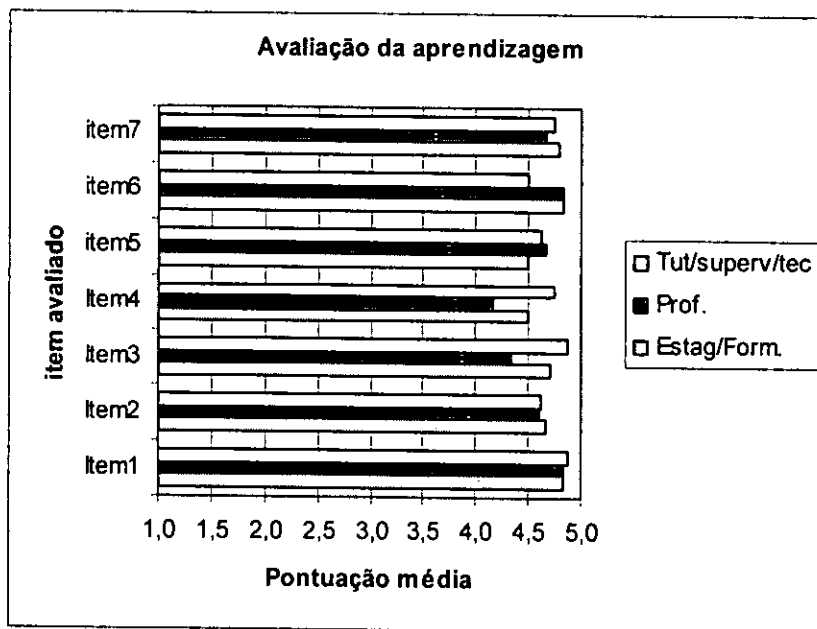


Figura 9: Análise da Avaliação da aprendizagem no novo modelo de ES

O gráfico sobre a avaliação da aprendizagem no ES revela que o grupo de professores apresentou uma pontuação abaixo de 4,5 nos itens 3 e 4. Apesar de 4,5 ser uma média qualitativa máxima, tendo em conta o conteúdo dos itens, houve necessidade de reflectir sobre esta mínima discrepância. Os itens 3 e 4 dizem respeito aos sujeitos da avaliação sumativa do estágio. O terceiro questiona o papel activo do SL na avaliação do estágio supervisionado, enquanto o item 4 questiona o do colega. Estes dados revelam duas hipóteses: por um lado, que os professores têm incertezas sobre a validade da avaliação sumativa feita por um colega. Além do referido, como a função de SL é uma inovação na nova forma de estágio, logo se registam incertezas por parte dos intervenientes; tal como acontece com qualquer inovação, sobretudo a curricular. Mesmo sendo colega, como o SL tem uma função profissional específica, os professores consideram ser lícito que avalie o processo que dirige.

- *Análise dos resultados da Questão II do Questionário*

A questão II do questionário visou dar oportunidade aos informantes para se exprimirem de forma livre e aberta sobre outros aspectos do seu interesse, ausentes no instrumento.

As observações feitas nesta questão resumem-se no seguinte:

- necessidade de realizar a formação contínua dos tutores e supervisores locais;
- incidência do treinamento de tutores na organização e selecção dos conteúdos do estágio supervisionado.

Ambas as observações relacionaram-se com competências que os tutores e supervisores locais devem desenvolver para facilitar as actividades de estágio supervisionado com sucesso. Nas observações, realça-se a necessidade da capacitação dos intervenientes do estágio através da formação inicial, como também da contínua. A segunda observação especifica as necessidades que os tutores e supervisores locais provavelmente teriam para desenvolver as suas competências profissionais. Por conseguinte, a observação de 'capacitar o tutor e SL no âmbito do estágio na sala real' reforça que o uso do novo manual de estágio deve ser antecedido por um treinamento de todos os intervenientes. A inclusão dos professores na formação é relevante porque os mesmos participarão nas sessões de estágio supervisionado como parte da sua própria capacitação contínua.

4.4.2.2. Resultados do diário-entrevista

O diário-entrevista (anexo 3) foi respondido individual e diariamente pelos estagiários. As questões do diário-entrevista foram sempre as mesmas. O propósito do preenchimento deste instrumento de pesquisa era o de recolher dados sobre questões extra-questionário, de modo a colher outros dados relacionados com a sensibilidade diária do estagiário, como quem pratica o novo manual. No cômputo geral, cada estagiário preencheu cinco diários-entrevista. A seguir, apresenta-se os ressaltados obtidos.

A primeira questão: '1. Que fiz hoje no âmbito do estágio?'

Esta questão, tal como todas as outras deste instrumento, visava analisar não só a representação formal do currículo, mas também a instrucional. Entendendo que reflectir implicava 'pensar' e 'fazer' algo sobre o item da área de reflexão, outro objectivo das questões do diário-entrevista foi avaliar a praticabilidade das actividades estratégias de aprendizagem do protótipo. De forma geral, os estagiários fizeram pouca referência à reflexão sobre métodos, estratégias e técnicas de ensino.

O PK referiu ter reflectido uma vez sobre a avaliação do grau do alcance dos objectivos na aula, enquanto a PH fez o mesmo, mas em relação à revisão do seu plano de aula. A referência à reflexão sobre a avaliação e sobre a revisão recaí de forma comum sobre a avaliação do planificado ou do realizado. A pouca incidência sobre as estratégias/ actividades, observação e experiência prática remetem à relegação do primeiro elemento para o segundo plano. Contudo, a selecção de estratégias e actividades de ensino revelou-se a mais fraca no processo de ensino/ aprendizagem. A seguir, a Tabela 9 confronta os as áreas de reflexão identificadas pelos estagiários e as 2.1 do diário-entrevista e .

Tabela 9: Áreas de Reflexão Destacadas pelos estagiários

2.1. Que fiz no âmbito do estágio?	Data	Hora/ local	tempo despendido	PK	PH
Rever o que ia dar na aula do estágio	1, 2, 3, 4,	1 hora antes, dia anterior/ casa, NP	30, 40, 60, 90 minutos	////	///
Seleccção de meios/ material para a aula	1, 2, 3	2 dias antes, dia anterior/ Escola, casa, NP		//	//

Os números contidos na segunda coluna da Tabela 9 referem-se à ordem dos dias do estágio em que o estagiário executou determinada tarefa de aprendizagem.

- Incidência na reflexão sobre os conteúdos de ensino

Os estagiários de ambas as escolas fizeram a revisão do que iam dar na aula nos primeiros quatro dias de estágio, enquanto seleccionaram meios e materiais para a aula nos primeiros três dias. Os locais onde realizaram as actividades de aprendizagem são a escola, casa ou NP. O tempo reservado à realização das actividades varia de 30 a 90 minutos, ou dois dias antes da aula de estágio; em casa, no núcleo pedagógico ou na escola onde trabalham. Em termos de frequência de realização de actividades de aprendizagem, o PK referiu que fez a revisão do que ia dar quatro vezes, mas a PH 3 vezes. Ambos referiram que fizeram a selecção de meios/ materiais duas vezes. Estas práticas revelam a necessidade de melhorar as estratégias de acompanhamento do estagiário por um elemento de fácil alcance.

O PK apresenta uma frequência elevada no item 'rever o que ia dar na aula do estágio', o que contrasta com a reacção que teve no item "conteúdos" da primeira questão, no qual nada registou, embora sejam itens que se referem ao mesmo conceito: "rever o que ia dar" e "conteúdos", o que indicia certo equívoco. Por um lado, pode-se entender que a reflexão sobre o conteúdo não se tenha operado, uma vez não mencionada; e que a 'revisão do que ia dar' não tenha ocorrido de forma sistemática, podendo ter sido uma simples releitura do plano de aula. A outra interpretação pode ser a de admitir os dados como os registou. Por conseguinte, a primeira hipótese é a mais provável, mas pode-se

admitir que o estagiário teve necessidade de rever o conteúdo da aula. Portanto, os dados indiciam a necessidade de concepção de estratégias práticas de revisão dos planos de aula num espaço e tempo que permitam o estagiário preparar as suas actividades sem sobressaltos.

- Contraste entre dificuldades e variáveis identificadas

Em princípio, parecia que as dificuldades que os estagiários iriam apresentar estariam ligadas aos itens que motivaram a reflexão na questão 1, e as tarefas de aprendizagem no item 2. Porém, os itens de reflexão sobre as tarefas de aprendizagem realizadas (questões 1 e 2) referiram-se à questão de avaliação apenas uma vez, pelo PK (tal como na questão 3); embora se possa considerar estar implícito o item 'avaliação' no item 'rever o que ia dar na aula'. Há uma relação de complementaridade entre a resposta da questão 1. e) e da 3, pois em ambas regista-se o mesmo resultado (PK assinalou, e PH não). Os outros itens de dificuldades não foram mencionados. Por exemplo, a questão 4 não mereceu nenhum registo, nem na alínea g) "outras (especifique)", em que a identificação do item de dificuldade era livre. Se não houvesse um espaço de livre registo de acréscimos, poder-se-ia entender que a falta de identificação da razão da dificuldade se devesse relacionar com a falta de abrangência dos itens da questão. Esta constatação pode reforçar a hipótese de que o motivo das dificuldades sentidas pelos estagiários não seja motivado pelo protótipo, em especial o de avaliar o alcance dos objectivos, mencionado pelo PK, podendo ter outra razão.

- Validade e praticabilidade do protótipo

O diário entrevista dos formandos não identificou nenhuma dificuldade ou ponto de reflexão sobre determinado segmento ou parte do MESSR. As dificuldades apontadas e o tipo de soluções encontradas apresentam equívocos de diversa natureza. Deste modo, é difícil entender se as áreas de reflexão, mencionadas na questão 1, e as dificuldades sentidas, teriam relação com a razão dessas dificuldades. A probabilidade do PK referir a razão da 'dificuldade de avaliar o grau do alcance dos objectivos na aula' falhou. Mas a questão 5 pode sugerir possibilidades de interpretação (tabela 11).

Tabela 11: Incompatibilidade entre os dados

5. Como conseguiu ultrapassar as dificuldades durante o ES?	Caso k	Caso H
a) Ultrapassou as dificuldades com a ajuda de colegas;	////	///
b) Ultrapassou as dificuldades com o Apoio do supervisor;	//	//
c) 15. Ultrapassou as dificuldades com o apoio do tutor.	/	/

A Tabela 11 mostra a incompatibilidade das respostas dadas pelos informantes a perguntas com uma relação de causalidade.

As respostas dadas pelo mesmo estagiário mostram uma contradição entre as dificuldades que o estagiário refere ter enfrentado e a forma como as solucionou ou ultrapassou. Por exemplo, a estagiária PH não registou nenhuma dificuldade, nem a razão da mesma. Entretanto, na questão número 5 refere que ultrapassou as dificuldades com a ajuda de colegas (3 vezes), com o apoio do SL (2 vezes) e com o apoio do tutor (1 vez).

Ainda a PH, apesar de ter identificado a dificuldade 'avaliar o grau do alcance dos objectivos', menciona três intervenientes no apoio tido para sanar as dificuldades (o colega, SL, tutor). Assim, uma vez tendo mencionado apenas o aspecto de avaliação, torna-se difícil perceber se os três deram o seu apoio no mesmo aspecto, ou se houve outros omitidos por lapso. Mas os mesmos dados permitem tomar certas decisões.

- Síntese dos resultados do diário-entrevista

Os resultados do diário-entrevista dos estagiários apresentam questões que podem ser consideradas como focos de elementos curriculares sobre os quais se deve prestar atenção na programação do estágio supervisionado na sala real de aulas. A formação dos intervenientes é uma actividade que precisa de uma planificação específica, de acordo com as necessidades dos intervenientes.

4.4.2.3. Resultados da Observação (etapa 4 – actividade 7)

Os observadores da prática do estágio foram o supervisor provincial e o pesquisador. Em paralelo com o papel de observador neutro, o pesquisador desempenhou a função de técnico central do IAP na fase inicial de formação de tutores e SL do estágio. O

supervisor provincial foi também um observador neutro, tendo igualmente usado a ficha de observação do estágio. Os resultados das observações, resumidos abaixo, não são discriminatórios, contudo o pesquisador tece as suas ideias ao longo da análise. A seguir, apresenta-se os dados dos observadores:

- é preciso que o tempo de formação de tutores e supervisores seja suficiente para abordar com profundidade os conteúdos do estágio supervisionado;
- os tutores e SL podem ser formados ao mesmo tempo ou em separado;
- Deve-se documentar de forma clara as formas de coordenação e atribuições do tutor e do SL no acompanhamento da aprendizagem do formando;
- A formação de professores deve prestar atenção especial à avaliação do alcance dos objectivos na aula pelos estagiários;

Embora possam ter todas um suporte pedagógico, as três primeiras observações situam-se num nível de decisão técnico-administrativo. A última está num âmbito técnico pedagógico de fácil decisão. Uma análise de cada questão pode clarificar melhor esta divisão das observações em duas partes.

- Tempo de formação dos intervenientes do ES

O tempo planificado, no protótipo, para a preparação ou formação de tutores e supervisores é de um mês, embora na prática se tenha limitado a cinco dias. Por um lado, os observadores consideraram que o tempo de formação foi demasiado curto, não permitindo a assimilação eficaz dos conteúdos do estágio pelos intervenientes. O tempo disponível para o trabalho de pesquisa condicionou o tempo programado para as diferentes etapas de prática do protótipo do MESSR. Por essa razão, pode-se considerar que as estratégias e as etapas determinadas para o estágio supervisionado permitiram validar os procedimentos e elucidar sobre as melhorias a operar, incluindo o tempo de formação. Apesar da exiguidade de tempo, os estagiários mostraram um progresso significativo à medida que iam aplicando o MESSR, o que demonstrou que a prática e o exercício contínuos é que formam o indivíduo. Todavia, é justa a necessidade de adequar o tempo aos resultados pretendidos no fim da formação.

- Formação de tutores e SL do ES
- formação simultânea do tutor e SL, estagiários e outros formandos, para além de professores da escola e elementos das respectivas direcções de escola e do distrito na testagem do protótipo;
- necessidade de diagnóstico da situação inicial quando trabalhar com grupos heterogéneo;
- agrupar intervenientes com mesmos interesses, motivações e perfis;
- formação dos intervenientes em cascata, na ordem:
 1. tutores (ou estes com os SL), pelo formador do IAP
 2. SL (pelos tutores e ou formador do IAP)
 3. formandos (pelo SL e ou tutor, com monitoramento do IAP)
 4. outros intervenientes (pelo SL e ou tutor).

Em todas as etapas de formação, sugere-se uma supervisão ou monitoramento do técnico do IAP, de forma a evitar problemas derivados de formações em cascata.

- Formas de coordenação tutor/ SL no ES

- distanciamento entre o tutor e o SL no acompanhamento da aprendizagem do formando/ estagiário. O estagiário trabalhou mais com o SL que o tutor do NP. À primeira vista, esta inquietação parece ser muito relevante para o desenvolvimento do estágio do formando;
- a tónica dominante deve ser maior contacto SL/ estagiário;
- o tutor deve dispor de um plano de acompanhamento dos formandos do NP;
- necessidade de concepção de formas de acompanhamento no instrumento de orientação, vincando essa necessidade nos cursos de formação.

- Avaliação do alcance dos objectivos na aula

- dificuldades na avaliação do alcance dos objectivos da aula;
- necessidade de incidir sobre treinamento de competências de avaliar o alcance dos objectivos na aulas, usando estratégias formativas eficazes;

- necessidade de planificar aulas dinâmicas e dirigidas ao aluno;
- encerramento sistemático da aula, em particular através da avaliação do alcance dos objectivos desejados.
- evitar aulas centradas no professor, criando actividades de aprendizagem e aplicar as técnicas de micro-ensino, em particular a técnica do encerramento da aula.

Capítulo 5

Conclusões e Recomendações

O capítulo 5 contém quatro subcapítulos, abordando os seguintes temas: O subcapítulo 5.1. Conteúdo do ES na sala de aulas real 5.2. Estratégias de implementação e avaliação do ES 5.3. Organização e acompanhamento/ supervisão da aprendizagem 5.4 Conclusões e Recomendações Gerais Organização.

As conclusões e recomendações do estudo referem-se aos conteúdos, estratégias de implementação e avaliação, acompanhamento e supervisão no novo modelo de ES. Essas conclusões e recomendações foram elaboradas com base nas questões de pesquisa, de acordo com as representações curriculares ideal e instrucional. Por conseguinte, este capítulo sintetiza o que os formandos devem aprender (conteúdos) e como devem aprender (métodos, estratégias e actividades) na nova abordagem de ES. O estudo tem como produto final o MESSR. Este instrumento foi concebido para ser utilizado pelos formandos, tutores e supervisores do curso de formação de professores primários em exercício, à distância. O referido instrumento/ manual é um material instrucional impresso. Com vista à apresentação de conclusões e recomendações, o presente capítulo estrutura-se em três partes fundamentais. A primeira parte apresenta os conteúdos do ES, a segunda às estratégias de implementação e avaliação, e a terceira e última as formas de organização e acompanhamento/ supervisão da aprendizagem no ES. Em seguida, apresenta-se as conclusões e recomendações sobre os conteúdos do novo tipo de ES.

5.1. Conteúdos do ES na sala de aulas real

O conteúdo do estágio supervisionado foi elaborado com base nos princípios e critérios teóricos de aprendizagem reflexiva, prática real e activa, individualizada ou autónoma e supervisionada, aprendizagem em acção e construtivismo. A testagem do protótipo mostrou a necessidade do treinamento de competências de selecção de estratégias e actividades na aula, a fim de se ultrapassar a tendência de aulas expositivas. Assim, recomenda-se o treinamento aprofundado das técnicas de micro-ensino, constantes nos módulos auto-instrucionais de Prática de Ensino (IAP, 1996). Em linhas gerais, veja-se os conteúdos a serem abordados no novo modelo de ES:

- Selecção de métodos, técnicas e estratégias de ensino/ aprendizagem;
- Determinação e selecção de estratégias, actividades e meios de aprendizagem;
- Pesquisa de aspectos pedagógicos e auto-reflexão prática;
- Determinação e avaliação de objectivos.

5.2. Estratégias de implementação e avaliação do ES

- supervisão e avaliação formativa permanente e contínua

A abordagem do ES incide na supervisão e avaliação formativa permanente e contínua do desenvolvimento da aprendizagem. O ES inicia com a formação dos intervenientes, no modelo cascata:

- formação de tutores e SL;
- formação de estagiários;
- palestras públicas (apresentação e debate de relatórios de pesquisa pedagógica);
- auto-supervisão e auto-avaliação; supervisão mútua e local;
- a avaliação deve ser diagnóstica, formativa e sumativa;
- avaliação formativa nos encontros pedagógicos reflexivos abertos;
- avaliação sumativa do estágio pelo tutor, em colaboração com o SL.
- exercitação no NP (aulas simuladas);

- Tempo de formação dos intervenientes

O tempo de formação dos intervenientes do ES deve ser determinado previamente, de acordo com o programa dos respectivos cursos. Contudo, recomenda-se que os cursos de capacitação para o exercício da supervisão durem 15 a 20 dias úteis.

5.3. Organização e acompanhamento/ supervisão no ES

Os usuários apelaram para que se incluíssem no MESSR orientações sobre formas de intercâmbio entre tutores e supervisores locais de diversas escolas e NP's. Porém, esses

eventos podem ser organizados em coordenação com a supervisão provincial e DDE ou ZIP. Em termos de actividades de acompanhamento e supervisão, recomenda-se três níveis hierárquicos de supervisão:

- auto-supervisão (individual) e supervisão mútua (entre colegas);
 - supervisão local, feita pelo SL;
 - supervisão realizada pelo tutor, em coordenação com o SL.
-
- Estratégias e procedimentos de acompanhamento, supervisão e avaliação:
 - pesquisa sobre a acção pedagógica;
 - encontros pedagógicos;
 - auto-supervisão e supervisão mútua;
 - supervisão local;
 - supervisão realizada pelo tutor, em coordenação com o SL;
 - avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

5.4 Conclusões e Recomendações Gerais

A análise de necessidades foi uma actividade inserida no plano de pesquisa durante o processo. Esta medida foi tomada com a finalidade de enriquecer os dados sobre as necessidades dos formandos. Esta decisão resulta em dispêndio de tempo e recursos, pelo que é recomendável evitar omitir passos relevantes na planificação. Mas, quando se revela imperioso, a flexibilidade é sempre recomendável.

A concepção do protótipo teve duas limitantes: factor técnico e tempo disponível. O pesquisador teve uma dupla função: produzir recomendações para a concepção do protótipo e produzir o mesmo protótipo. O tempo foi insuficiente para produzir um manual que satisfizesse na íntegra as recomendações propostas nos critérios de concepção. Ciente dessas dificuldades, o pesquisador recomenda que estudos posteriores restrinjam a pesquisa a um aspecto: ou investigam as recomendações curriculares para a concepção, ou usam as recomendações para a concepção do produto.

Tendo em conta os três pilares em que um currículo assenta, as estratégias do ES na sala de aulas real devem ser aquelas que desenvolvem no formando conteúdos profissionalizantes. Este tipo de conteúdos confere ao formando um que o permite agir em variadas situações de ensino. Assim, o estudo direccionou a concepção do manual para aspectos de natureza substantiva ligados ao “saber fazer” ou currículo baseado em competências (Beile, 1997; De Bie & Mostert, 2000 citados por Kouwenhoven, 2003). De modo geral, as conclusões e recomendações resumem-se nos aspectos seguintes:

- individualização da aprendizagem através de estratégias práticas;
- prática da construção de aprendizagem na sala de aulas real;

A individualização é a estratégia essencial para a auto-reflexão e trabalho de grupo. Os trabalhos realizados de forma individual, tal como pesquisas e supervisão (mútua, do SL ou tutor), são apresentados e debatidos no grupo. A prática do ES na sala de aulas real, em especial na turma do próprio estagiário aumenta a qualidade do trabalho do professor. Os resultados da aprendizagem no ES na sala real são imediatos. O ES deste tipo é uma força motriz que inova a relação de trabalho professor/ aluno. A atitude do professor e dos alunos perante o trabalho melhora, pois a fronteira entre as aulas de ES e as normais é difusa. Em qualquer momento da aula a tendência do grupo (professor/ aluno) é de construir uma aprendizagem prática e relevante. De acordo com o exposto, pode se acrescentar as seguintes recomendações para trabalhos futuros:

- ajustar a inovação às boas práticas actuais na formação de professores em exercício; estudo de formas de partilha, planificação e aproveitamento de recursos, quer humanos, quer materiais ou financeiros, incluindo instalações e tecnologia com outras organizações (Projecto CRESCER, experiência de ligação ZIP/ NP de EAD no aperfeiçoamento de professores em Tete) (IAP, 2001);
- pesquisar e propor formas de profissionalização da acção supervisora, através da sua oficialização. Esta oficialização inclui a sua inclusão na nomenclatura de funções e carreiras profissionais e criação de formas imediatas de provimento do pessoal que exerce a supervisão.

Bibliografia

- ABEP (2004). *Estágio Supervisionado*. [on line] disponível:
[http://www.abepsi.org.br/docum/franes/F%F3forum_aberto17e18Janeiro2002_caderno de propostas.doc](http://www.abepsi.org.br/docum/franes/F%F3forum_aberto17e18Janeiro2002_caderno_de_propostas.doc) (2004)
- Balalai, R. (1991). *Educação à Distância*. Rio de Janeiro: Grafen Editora.
- BR (1996). *Regulamento do Curso de formação de Professores Primários do 1º grau, em exercício, Via Educação à Distância*. I série, número 11, Maputo: Imprensa Nacional.
- Brunheira, L. (2000). *O conhecimento e as atitudes de três professores estagiários face à realização de actividades de investigação na aula de matemática* (Tese de mestrado). [on line] disponível: <http://ia.fc.ul.pt/textos/brunheira/index> [2003]
- Burriola, (2001). *Estágio Supervisionado*. São Paulo: UNESP.
- Ellington, H. Race, P. (1994). *Producing Teaching Materials*. New Jersey: British Library.
- Dick, B. (1999). *What is action research?* [on line]. Disponível em <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/whatisar.html> (2004)
- ESTACIO (2004). Manual de Estágio. [on line] disponível: [http://www.b/downloads/normatização/manual_pdf.\(2004\)](http://www.b/downloads/normatização/manual_pdf.(2004)).
- Freire, P. (1998). Novos Tempos, Velhos Problemas. In Serbino *et al.* (Eds), *Formação de Professores* (41-47). São Paulo: editora UNESP.
- Fullan, M.(1996). Implementation Of Innovation. In Tj. Plomp, D. Ely (Eds.), *International Encyclopedia of Educational Technology* (137-144). Cambridge: University Press.
- Funest (2003). *Guia do Estagiário*. [on line] disponível:
http://www.funesc.com.br/cae/guia_estagiario.hotmal.11kb_suplement.result (2003)

- Graven, M. (2003). *Exploring Various design features of INSET: the importance of Community, Identity and Life Long Learning*. University of Witwatersrand: Johannesburg.
- INDE/ MINED (1999). *Plano Curricular do Ensino Básico*. Maputo: Editora Escolar.
- IAP (2000). *Avaliação*. Maputo: Gráfica do IAP.
- IAP (2001). *Relatório de Supervisão Pedagógica*. Maputo: Gráfica do IAP.
- IAP (1996). *Estágio Supervisionado*. Maputo: gráfica do IAP.
- Passos, M. (1991) A prática do estágio supervisionado através da reflexão prática no Projecto Crescer. Balalai (Eds), *Educação à Distância*, Rio de Janeiro, Grafen Editora.
- Kaufman, R. (1997) Needs Assessment Basics, In R. Kaufman & S. Thiagarajan, *The Guidebook for Performance Improvement Working With Individuals and Organization* (pp. 142 – 157). London.
- Mager, R. (1975). *Como Definir Objectivos Pedagógicos*. 2ª edição. Lisboa, Editora Globo.
- Marcos, S. (2004) *Pedagogia*. [on line] disponível:
http://www.Smarcos.br/pedagogia/paginas/pro_est.html_33kb (2004)
- MINED (1988). *Plano Estratégico da Educação: Combater a Exclusão, Renovar a Escola*. Maputo: MINED.
- MINED/ DNFPT (2004). *Desenvolvimento Contínuo CRESCER Um Manual de Provisão da Formação de Professores Primários em Serviço*. Maputo: Ministério da Educação.

- Moonen, J. (1996). Prototyping as a Design Methodology. In Tj. Plomp, & D. Elly, (Eds.), *International Encyclopedia of Educational Technology* (186-190). Cambridge: University Press.
- Morgan, J.M. (2003) *Professional Development in Developing Countries: Implications for the INSET program being developed by Eduardo Mondlane University*. University of Pretoria, Pretoria.
- Nieven and Tj. Plomp (Eds.). *Design Approaches and Tools in Education and Training* (15-28). London: Kluwer Academic Publishers.
- Mutimucio, I. *Et al.* (2003) Estudo Sobre a Formação em Exercício de Professores na Faculdade de Educação da UEM: À Procura de um Modelo Estratégico. Maputo. Universidade Eduardo Mondlane.
- Plomp, Tj. (1992) Educational design: An Introduction. In Tj. Plomp, J. Feteris, Pieters & W. Tomic (Eds.), *Design of Education and Training*. Utrecht: Lemma.
- QUINTAS, H. (1988). *Desenvolvimento Profissional de Alunos em Formação Inicial Através da Reflexão Sobre a Prática Pedagógica* (Tese de Mestrado). Universidade de Algarve.
- Race, P. *et al* (1997) *Producing Teaching Materials*. 2ª edição, London.
- Osuwela, R. (2003). *Avaliação do Estágio Supervisionado*. Maputo: Ministério da Educação.
- Ribeiro, M. (1999). *Desenvolvimento Curricular*. 8ª edição. Lisboa: Texto Editora.
- Rodrigues, J. (1994). *A Taxonomia de Objectivos Educacionais – Um Manual para o Usuário*. 2ª edição. São Paulo: Editora UNB.

- Rowland, G. & Reigelut (1996) Task Analysis. In Tj. Plomp, & Donald P. Ely (Eds.), *Educational Technology*. University Press: Cambridge (121-125).
- Romiszowski, A. J. (1981). *Designing Instructional System*. London.
- Romiszowski, A.J. (1996) Individual Techniques for Teaching and Learning. In Tj. Plomp & Donald P. Ely (Eds.), *Educational Technology*. University Press: Cambridge (390-394).
- Silva (1989) Produção de Materiais Instrucionais no CEN. In R. Balalai (Eds), *Educação à Distância*, Rio de Janeiro, Grafen Editora.
- SIMÃO, A. (2001) *Integrar os Princípios de Aprendizagem Estratégica no Processo formativo de professores*. [on line] disponível:
<http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/amvsimao.pdf> [2004]
- Smith, P. & Ragan, T. (1999). *Instructional Design*. 2nd Edition. New York: University of Oklahoma.
- Tripp, S. & Bichelmeyer (1990). *Rapid Prototyping: An Alternative Instructional Design Strategy*. *Journal of educational Technology*. 38 (1): 31-44.
- Visscher-Voerman, I.; Gustafson, K.; Plomp, Tj. (1999) *Educational Design and Development: An Overview of Paradigms* In J. van den Akker, R. M. Branch, N.
- Vos, P. (2002) *Like An Ocean Liner Changing Course*. Enshude, University of Twente.

ANEXOS

Anexo 2

Questionário

Nome do inquirido:				
NP do inquirido:			Código do NP:	
Escola do inquirido:				
Formando		Professor da escola		Supervisor local
NR do estagiário:		Nome do estagiário:		
Escola do estagiário:				
Código/ nome NP do estagiário:				

Estimado professor, pede-se a sua colaboração, preenchendo o seguinte questionário sobre a validade, praticabilidade e relevância do manual, de acordo com os itens. Apela-se a sua objectividade e idoneidade reconhecida. Solicita-se que marque (x) no quadrado referente à pontuação que atribui.

Escala de avaliação: 1 – totalmente em desacordo 2 – em desacordo 3 – neutral (não de acordo nem em desacordo) 4 – de acordo 5 – totalmente de acordo

Elemento curricular analisado	Pontuação				
	1	2	3	4	5
Objectivos					
O manual ajuda a clarificar a definição de objectivos pelo professor					
Entende-se a classificação de objectivos em domínios e níveis					
Distingue-se a hierarquia entre metas, objectivos específicos e comportamentais					
O manual diferencia domínios cognitivo, afectivo e psicomotor					
Os objectivos gerais do ES reflectem as necessidades dos professores					
Os objectivos do ES podem melhorar a qualidade de ensino na aula					
Conteúdos	1	2	3	4	5
Esclarecem-se as diferenças entre tipos de conteúdo					
Entende-se o que significa “saber” e “saber fazer”					
O conteúdo principal do ES deve ser o do “saber fazer”					
Os conteúdos seleccionados para o ES são úteis e necessários					
Estratégias e actividades	1	2	3	4	5
O manual ajuda a seleccionar e desenvolver actividades obedecendo uma sequência definida					
Está claro que o ES tem três fases principais de desenvolvimento					
As fases do estágio obedecem a uma sequência lógica					
As actividades programadas permitem treinar melhor o professor					
O debate com os colegas ajuda a melhorar o desempenho					
O supervisor local é necessário para o acompanhamento do colega					
Materiais curriculares (manual de ES)	1	2	3	4	5
O manual de Es usado tem algumas características nele descritas					
A estrutura do manual de recomendações do ES ajuda a percepção					
As informações são apresentadas numa linguagem compreensível					
O manual tem muita informação que já dominada					
Avaliação de aprendizagem no ES	1	2	3	4	5
Está bem explicada a distinção avaliação diagnóstica, formativa e sumativa					
As actividades e estratégias são claras para cada forma de avaliação					
O supervisor local deve contribuir para a avaliação do formando					
Os formandos devem contribuir para a avaliação do colega					
A fórmula de classificação do estagiário é adequada					
Os instrumentos usados para avaliação das aulas são adequados					
A avaliação diagnóstica e formativa engloba actividades adequadas					

Obrigado

Anexo 3

Diário-entrevista do estagiário

O presente diário-entrevista destina-se a si, formando em estágio supervisionado no curso de formação de professores do EP1, em exercício, à distância. Use-o para registrar o que de relevante aconteceu consigo no âmbito do estágio supervisionado.

NR do formando:		Nome do formando:	
Escola:			
Código do NP:		Nome do NP:	
1. Área de reflexão (marque X)			
Planificação de aulas		Definição de objectivos	
Conteúdos		Seleção de estratégias/actividades para professor/alunos na aula	
Seleção de meios para a aula		Avaliação do grau do alcance dos objectivos da aula	
g) Outra (especifique):			
2.1. Que fiz hoje no âmbito estágio?			
-			
Em que momento? (Data/ hora/ Tempo despendido)		Onde?	
		Onde?	
		Onde?	
		Onde?	
Dificuldades que senti no uso do manual de recomendações do estágio supervisionado?			
Planificação de aulas			
Definição de objectivos			
Conteúdos			
Seleção de estratégias/ actividades para o professor e alunos na aula			
Seleção de meios para a aula			
Avaliação do grau do alcance dos objectivos da aula			
Outra (especifique):			

Assinale X na alínea que representa a razão dessas dificuldades:	
a) Falta de clareza nas instruções apresentadas sobre como devo planificar aulas	
b) Apresentação de instruções muito gerais e não exactas sobre a planificação	
c) O manual não explica claramente que objectivos devo definir	
d) O manual não distingue com clareza os objectivos gerais, específicos e operacionais	
e) Os conteúdos do estágio não abrangem a parte que me cria dificuldades	
f) As estratégias do estágio supervisionado não permitem boa aprendizagem	
g) A maneira como se faz a supervisão do estágio não ajuda o formando	
h) As actividades propostas não são claras	
i) Os meios usados no estágio não são adequados	
j) A avaliação diagnóstica não teve resposta por parte da supervisão	
l) A avaliação formativa está desligada da formativa e sumativa	
m) A avaliação sumativa está desligada do processo de estágio supervisionado	
n) outras (especifique):	
-	
-	
Conseguiu ultrapassar as dificuldades trabalhando sozinho	
Conseguiu ultrapassar as dificuldades com a ajuda de colegas	
Ultrapassou as dificuldades com o apoio do supervisor	
Ultrapassou as dificuldades com o apoio do tutor	
Não consegui ultrapassar as dificuldades sentidos até ao fim do estágio	
Relate outros factos ou ocorrências não incluídos no texto	

Obrigado pela sua colaboração...