

TORNAR-SE UM PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO: CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NOS ISCED PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO EM ANGOLA / DEVENIR UN PROFESSIONNEL DE L'ÉDUCATION: PARCOURS DE LA FORMATION ENSEIGNANTE DANS LES ISCED POUR L'AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION EN ANGOLA¹

DOI: 10.5281/zenodo.17929984

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de um estudo qualitativo de natureza descritivo-analítica que tem como objetivo refletir sobre os processos de formação inicial de professores nos Institutos Superiores de Ciências da Educação (ISCED) em Angola, com destaque para a experiência do ISCED de Benguela. A investigação toma como base os marcos legais mais recentes - a Lei de Base do Sistema Educativo (Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto), o Decreto Presidencial n.º 273/20, de 21 de Outubro e o Regulamento do Estágio Profissional Supervisionado - para analisar os caminhos e desafios da profissionalização docente no ensino superior. A pesquisa baseou-se na análise documental e na observação sistemática de práticas formativas, tendo como público-alvo formadores e estudantes dos cursos de licenciatura para o ensino geral. Defende-se que a introdução do Estágio Profissional Supervisionado como componente obrigatória do currículo constitui um avanço significativo rumo à profissionalização, promovendo uma formação ancorada na prática reflexiva. Propõe-se a superação do modelo tradicional e transmissivo por meio da adoção de um paradigma construtivista, que valorize o desenvolvimento de competências profissionais e a alternância entre teoria e prática. A formação baseada na colaboração, investigação e integração entre os atores formativos (docentes, tutores, instituições de estágio e estudantes) é apontada como condição essencial para a construção de uma identidade docente crítica, reflexiva e autónoma. O estudo conclui que a reformulação dos dispositivos pedagógicos e organizacionais dos ISCED é urgente para alinhar a formação docente às necessidades reais do sistema educativo angolano.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores; Profissionalização Docente; Estágio Profissional Supervisionado; ISCED; Reflexividade.

Résumé: Cet article présente les résultats d'une étude qualitative de nature descriptive et analytique, dont l'objectif est de réfléchir aux processus de formation initiale des enseignants dans les Instituts Supérieurs des Sciences de l'Éducation (ISCED) en Angola, en mettant particulièrement l'accent sur l'expérience de l'ISCED de Benguela. La recherche s'appuie sur les cadres juridiques les plus récents — la Loi de Base du Système Éducatif (Loi n° 32/20 du 12 août), le Décret Présidentiel n° 273/20 du 21 octobre et le Règlement du Stage Professionnel Supervisé — pour analyser les voies et les défis de la professionnalisation de l'enseignement dans l'enseignement supérieur. L'étude repose sur l'analyse documentaire et l'observation systématique de pratiques formatives, en prenant pour public cible des formateurs et des étudiants inscrits dans les cours de licence pour l'enseignement général. Nous y défendons l'idée que l'introduction du Stage Professionnel Supervisé comme composante obligatoire du curriculum constitue une avancée significative vers la professionnalisation, en promouvant une formation ancrée dans la pratique réflexive. L'article propose le dépassement du modèle traditionnel transmissif au profit de l'adoption d'un paradigme constructiviste, valorisant le développement des compétences professionnelles et l'alternance entre théorie et pratique. La formation fondée sur la collaboration, la recherche et l'intégration entre les acteurs formatifs (enseignants, tuteurs, institutions d'accueil et étudiants) est identifiée comme une condition essentielle à la construction d'une identité professionnelle critique, réflexive et autonome. L'étude

¹ António Chinhama DOS SANTOS, CICD-ISCED Benguela, CIEd-Uminho, Angola, antonio3009santos@gmail.com, Domingos SANTOS, ISCED-Benguela, Angola, sd450885@gmail.com

conclut à l'urgence de reformuler les dispositifs pédagogiques et organisationnels des ISCED afin d'aligner la formation des enseignants aux besoins réels du système éducatif angolais.

Mots-clés: *Formation initiale des enseignants; Professionnalisation de l'enseignement; Stage professionnel supervisé; ISCED et Réflexivité.*

1. Introdução

No actual contexto angolano de reestruturação do sistema educativo, a formação inicial de professores emerge como uma prioridade estratégica para garantir a qualidade do ensino e a valorização da profissão docente. Entre os desafios contemporâneos enfrentados pelo ensino superior pedagógico em Angola, destaca-se a necessidade de repensar os modelos de formação de professores à luz das exigências profissionais, sociais e institucionais do século XXI. O Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED), enquanto instituição formadora de professores, encontra-se no centro deste debate, confrontado com a responsabilidade de preparar profissionais capazes de enfrentar os múltiplos desafios da sala de aula e contribuir para a transformação educativa do país.

A profissionalização da formação docente exige, atualmente, uma abordagem integradora que articule teoria e prática, saberes disciplinares e pedagógicos, bem como competências técnicas, éticas e relacionais. Esta exigência tem sido expressa de forma clara nos documentos normativos do Estado angolano, nomeadamente na **Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 32/20)**, que no artigo 51, alínea c), estabelece como um dos objetivos do ensino superior pedagógico “assegurar a profissionalização para a docência ao longo de qualquer formação superior”, apontando para a urgência de superar modelos formativos centrados unicamente na transmissão de conteúdos ou em práticas pedagógicas reprodutivas.

Neste sentido, o **Decreto Presidencial n.º 273/20 de 21 de outubro**, que introduz oficialmente o estágio supervisionado como unidade curricular (UC) obrigatória nos cursos de formação inicial de professores nos ISCED, representa um marco de viragem. O referido decreto sublinha, no seu artigo 5.º, que os cursos de formação de professores devem proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis ao exercício profissional competente, em conformidade com os perfis de qualificação docente. Este enquadramento normativo reforça a ideia de que o professor não é apenas um técnico da instrução, mas um agente reflexivo, capaz de interpretar o contexto, tomar decisões fundamentadas e construir a sua identidade profissional num processo contínuo de aprendizagem.

A adoção de uma perspetiva de formação profissionalizante implica, portanto, a superação de modelos tradicionais baseados na observação e reprodução de práticas de ensino. A formação modelizante, ainda muito presente em diversos cursos, caracteriza-se pela centralidade da figura do formador ou do professor-tutor, que transmite aos estudantes um saber-fazer normativo, frequentemente descontextualizado das realidades escolares concretas. Em oposição a esta abordagem, a formação profissionalizante propõe uma lógica de alternância integrativa entre espaços de formação académica e experiências de prática profissional, valorizando a análise crítica das situações de ensino-aprendizagem e a construção de competências profissionais a partir da reflexão sobre a ação.

Neste paradigma, formar professores significa prepará-los para serem profissionais autónomos e reflexivos, capazes de compreender e transformar a sua prática pedagógica, tomando em consideração os contextos socioculturais onde atuam. Tal pressupõe o desenvolvimento de uma reflexividade crítica, entendida como a capacidade de interrogar continuamente os próprios atos de ensino, de justificar escolhas metodológicas e de adaptar estratégias educativas em função das necessidades dos alunos e dos desafios do ambiente escolar. Esta conceção apoia-se nas contribuições

teóricas de autores como Donald Schön (1983), Philippe Perrenoud (1999) e Le Botéf (2002), que defendem uma formação centrada na análise das práticas reais e na construção de competências complexas e situadas.

No caso específico dos ISCED, o percurso de formação docente está estruturado em duas dimensões principais: a formação teórica e a formação prática. A primeira engloba os saberes científicos, pedagógicos e didáticos, essenciais à compreensão do objeto de ensino e ao desenvolvimento de competências pedagógicas. A segunda, correspondente à prática pedagógica ou ao estágio supervisionado, constitui o espaço privilegiado para a aplicação, problematização e reelaboração dos saberes adquiridos, permitindo ao futuro professor confrontar-se com os desafios do quotidiano escolar e iniciar a construção da sua identidade profissional.

Tradicionalmente, nos ISCED, esta prática docente tem sido conduzida através da unidade curricular de “Prática Pedagógica”, na qual os estudantes, especialmente nos anos terminais do curso (3.º e 4.º anos), realizam simulações de aulas com os colegas ou são inseridos em escolas parceiras para o desenvolvimento de aulas reais sob supervisão. Apesar da importância desta experiência, muitos investigadores e formadores (Pepel, 2002, Paulo Da Costa, 2006 : 29 e outros) reconhecem limitações significativas neste modelo, como a ausência de dispositivos estruturados de acompanhamento, a falta de integração efetiva entre teoria e prática e o predomínio de uma lógica de reprodução em detrimento da reflexão crítica.

A implementação do estágio como unidade curricular obrigatória e orientada por competências, conforme o novo decreto, pretende romper com estas limitações, instituindo uma prática reflexiva e colaborativa que articule os diferentes atores envolvidos na formação (estudantes, professores universitários, tutores escolares, coordenadores de curso, entre outros). Trata-se de promover um **ambiente formativo colegial**, no qual o estudante é acompanhado por profissionais experientes que partilham as suas práticas, favorecem a observação participativa e incentivam a autonomia do estagiário na tomada de decisões pedagógicas.

A construção de competências profissionais nos futuros professores deve ainda ser guiada por **referenciais de competência docente**, que definam de forma clara os saberes, atitudes e capacidades esperadas em cada etapa da formação. Estes referenciais, mencionados no artigo 14.º do Decreto Presidencial 273/20, devem orientar a planificação, acompanhamento e avaliação do estágio, funcionando como bússola para a construção do percurso profissional. Para tanto, torna-se imprescindível a definição de novas modalidades pedagógicas e organizacionais, a formação contínua dos tutores e formadores, bem como a criação de dispositivos de alternância que promovam a integração entre a universidade e o campo escolar.

Assim, a presente investigação propõe-se a refletir sobre os caminhos possíveis para tornar a formação nos ISCED verdadeiramente profissionalizante, em conformidade com os referenciais legais e pedagógicos mais recentes. Partindo da análise da situação atual da formação docente no ISCED de Benguela, discute-se de que forma a implementação do estágio como UC pode contribuir para a construção de uma nova lógica formativa baseada na reflexividade, na construção de competências e na valorização da prática pedagógica como espaço de formação.

Através desta reflexão, pretende-se contribuir para o debate académico e institucional sobre a formação de professores em Angola, com o objetivo de fortalecer a profissionalização docente e consolidar a identidade do professor como profissional da educação. O artigo encerra com propostas concretas de intervenção e recomendações para a melhoria da formação inicial docente, alinhadas com as exigências de qualidade e relevância que o sistema educativo angolano hoje reclama.

2. Enquadramento Legal e Teórico

O presente artigo fundamenta-se em cinco eixos centrais que norteiam o debate contemporâneo sobre a formação de professores em Angola: o papel dos ISCED, a formação inicial de professores, a profissionalização docente, o estágio profissional supervisionado e a reflexividade. Esses conceitos são abordados à luz do novo arcabouço legal (Lei n.º 32/20 e Decreto Presidencial n.º 273/20) e das experiências concretas observadas no ISCED de Benguela, instituição que tem procurado alinhar a sua prática formativa aos desafios do sistema educativo angolano.

2.1. ISCED

Os Institutos Superiores de Ciências da Educação (ISCED) foram instituídos como parte da estratégia nacional para qualificar o corpo docente e fortalecer o sistema educativo angolano. A sua criação está alinhada ao compromisso do Estado com a **melhoria da qualidade da educação** e à necessidade de expansão do ensino superior nas províncias. De acordo com a Lei de Base do Sistema Educativo (Lei n.º 32/20) e o Decreto Presidencial n.º 273/20, os ISCED têm como missão oferecer formação inicial e contínua de professores, desenvolver investigação aplicada e contribuir para o desenvolvimento local por meio da extensão universitária (Ministério da Educação, 2020; República de Angola, 2020).

O ISCED de Benguela tem-se destacado por buscar alinhar os seus currículos às diretrizes legais e às necessidades reais das escolas do ensino geral da região. A recente reestruturação dos cursos de licenciatura incluiu a introdução obrigatória do estágio pedagógico, a valorização das metodologias ativas e a articulação entre teoria e prática, reforçando uma lógica de formação baseada na profissionalização (Direção Pedagógica do ISCED-Benguela, 2023). Estes esforços visam preparar docentes capazes de enfrentar os desafios do contexto educativo local, como o ensino multisseriado, a carência de recursos e a diversidade linguístico-cultural dos alunos.

2.2. Formação Inicial de Professores

A formação inicial de professores representa a base estruturante da construção da identidade profissional docente. Trata-se de um processo pedagógico intencional, que visa dotar o futuro professor de um conjunto articulado de saberes profissionais, científicos, didáticos, pedagógicos e contextuais, os quais lhe permitam intervir de modo crítico, ético e eficaz em ambientes escolares complexos e desafiadores (Perrenoud, 2001; Nóvoa, 2009).

Formar um professor, segundo Perrenoud (2001), é prepará-lo para "agir na urgência e decidir na incerteza", o que implica capacitá-lo a refletir sobre sua prática, mobilizar conhecimentos em situações imprevisíveis e tomar decisões fundamentadas em princípios pedagógicos e éticos. Nesse sentido, a formação inicial deve ir além da mera aquisição de conteúdos, promovendo a construção de **competências profissionais complexas**, tais como: planeamento didático, gestão da aprendizagem, avaliação formativa, mediação intercultural, trabalho colaborativo e prática reflexiva (Tardif, 2014).

No contexto da formação docente em Angola, particularmente nos Institutos Superiores de Ciências da Educação (ISCED), e mais concretamente no ISCED de Benguela, têm sido observados esforços para ultrapassar o modelo tradicional, centrado na exposição teórica e na compartimentalização disciplinar. O novo quadro legal, consagrado na *Lei n.º 32/20* e regulamentado pelo *Decreto Presidencial n.º 273/20* reconhece a formação inicial como uma etapa essencial para a profissionalização da docência e propõe um currículo mais integrado e orientado para a prática (República de Angola, 2020a, 2020b).

Nesse contexto, o **ISCED-Benguela** tem reestruturado os seus planos de estudo para integrar dispositivos formativos mais coerentes com a realidade escolar angolana. Entre esses dispositivos destacam-se:

- estágio Profissional Supervisionado, que introduz uma experiência prática articulada e contínua com o campo profissional;
- os Seminários de Integração Pedagógica, que promovem a articulação entre os saberes pedagógicos e os desafios reais da sala de aula;
- a pesquisa-ação, que permite ao estudante desenvolver uma postura investigativa sobre sua prática (Silva & Cangundo, 2022).

Essas iniciativas têm por objetivo central proporcionar uma formação por competências, em que o estudante-professor é estimulado a atuar de forma autônoma, crítica e colaborativa. Como enfatiza Marcelo (2009), a formação inicial eficaz deve promover "situações de aprendizagem que articulem o conhecimento com a prática profissional", de modo a desenvolver um profissional capaz de responder às exigências contemporâneas da educação.

Contudo, desafios persistem. A insuficiente articulação entre disciplinas pedagógicas e científicas, a escassez de recursos didáticos e a fragilidade de alguns estágios ainda dificultam uma formação verdadeiramente integradora. Assim, torna-se imperativa a consolidação de currículos mais contextualizados, que respeitem a diversidade sociocultural das comunidades escolares, e que formem docentes comprometidos com a transformação do sistema educativo angolano.

2.3. Bases Legais da Profissionalização Docente em Angola

A Lei de Base do Sistema Educativo (Lei n.º 32/20) estabelece, no seu Artigo 51.º, alínea c), que o ensino superior pedagógico deve “assegurar a profissionalização para a docência ao longo de qualquer formação superior”. Esta diretriz ganha robustez com o Decreto Presidencial n.º 273/20, de 21 de Outubro, que introduz o estágio como componente obrigatória e estruturante nos cursos de formação inicial de professores, definindo objetivos, estrutura e competências a serem adquiridas.

2.4. Profissionalização Docente

A profissionalização docente é um conceito central nas políticas contemporâneas de formação de professores, associado à valorização da docência como profissão especializada, que exige preparação científica, competências técnicas, compromisso ético e identidade profissional própria (Nóvoa, 2009; Tardif, 2014). Profissionalizar a docência significa, nesse sentido, reconhecer que ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas realizar uma prática intelectual, situada e reflexiva, orientada para a construção do conhecimento e a transformação social (Altet, 2001).

No contexto angolano, a profissionalização docente ganhou novo impulso com a promulgação da *Lei de Base do Sistema Educativo* (Lei n.º 32/20) e do *Decreto Presidencial n.º 273/20*, que regulamenta a formação inicial para o Ensino Geral. Esses dispositivos reafirmam o ensino como uma atividade profissional regulada pelo Estado e definem a exigência de formação superior específica para o exercício da docência em todos os níveis do ensino geral (República de Angola, 2020a, 2020b).

Essa viragem normativa representa uma ruptura com modelos anteriores, marcados por formas de recrutamento pouco exigentes e por uma formação muitas vezes fragmentada e alheia às exigências da prática. Ao situar a docência como profissão de Estado, o novo marco legal exige que os programas de formação desenvolvidos pelos ISCED respondam aos princípios da profissionalização: coerência curricular, prática pedagógica supervisionada, construção de competências e articulação entre universidade e escola.

No ISCED de Benguela, a transição para um modelo profissionalizante tem-se materializado na reorganização dos currículos dos cursos de licenciatura, com destaque para:

- a integração do Estágio Profissional Supervisionado como unidade curricular obrigatória,
- o reforço das disciplinas de didática específica e ética profissional,
- e a introdução de seminários de práticas integradoras, voltados para a análise crítica da realidade escolar.

Entretanto, apesar dos avanços institucionais, o processo de profissionalização docente ainda enfrenta obstáculos. Dados de avaliações internas (ISCED-Benguela, 2023) indicam que uma parcela significativa dos estudantes finalistas (cerca de 38%) manifesta insegurança quanto ao domínio dos saberes práticos e à sua capacidade de intervir com autonomia nas escolas. Além disso, formadores apontam a dificuldade de operacionalizar uma supervisão pedagógica eficaz, especialmente em contextos escolares desfavoráveis.

Nesse sentido, a literatura especializada sublinha que a profissionalização não se limita à certificação acadêmica, mas implica uma construção contínua de saberes e de identidade docente (Perrenoud, 2002; Marcelo, 2009). A profissionalização docente é um conceito que traduz a elevação da docência a um estatuto de profissão regulada, reconhecida socialmente e dotada de saberes próprios. De acordo com Nóvoa (2017), a profissionalização requer dispositivos de formação que proporcionem ao futuro professor uma visão crítica e reflexiva do seu papel social, bem como autonomia intelectual e competência técnica.

Para tal, é necessário investir em dispositivos formativos que promovam a reflexão sobre a prática, o trabalho colaborativo, o desenvolvimento profissional contínuo e a valorização social do magistério.

A consolidação de uma cultura profissional no seio dos ISCED depende, assim, de múltiplos fatores: desde a qualificação dos formadores e tutores, passando pela articulação entre teoria e prática, até a existência de políticas institucionais que incentivem o compromisso ético, a pesquisa pedagógica e o protagonismo do professor em formação. Em suma, a profissionalização docente no contexto angolano exige a articulação entre vontade política, condições estruturais e práticas pedagógicas inovadoras, comprometidas com a qualidade e a equidade na educação.

Nos ISCED, particularmente em Benguela, a transição de um modelo formativo baseado na acumulação de conteúdos para outro orientado pela construção de competências tem sido um dos eixos centrais da reforma. Essa profissionalização é promovida por meio da alternância entre espaços acadêmicos e escolares, da presença de formadores com experiência no ensino básico e secundário e da valorização do estágio como espaço de integração prática e investigativa (ISCED-Benguela, 2023). No entanto, persistem desafios como a sobrecarga curricular, a escassez de laboratórios pedagógicos e a necessidade de maior articulação com as escolas de aplicação.

2.5. Estágio Profissional Supervisionado

O Estágio Profissional Supervisionado (EPS) constitui uma componente essencial e obrigatória dos cursos de licenciatura para a docência, nos termos do Decreto Presidencial n.º 273/20 (República de Angola, 2020). Essa etapa é concebida como um dispositivo formativo integrador, que articula os saberes teóricos desenvolvidos no percurso formativo com a prática educativa em contextos reais de ensino. No âmbito dos Institutos Superiores de Ciências da Educação (ISCED), o estágio visa assegurar uma formação docente mais contextualizada, reflexiva e profissionalizante.

A legislação em vigor estabelece que o Estágio Profissional Supervisionado deve ocorrer preferencialmente no último ano do curso e ser creditado como unidade curricular obrigatória, com uma carga horária definida e um sistema de supervisão partilhada entre o ISCED e as instituições escolares acolhedoras (República de Angola, 2020, art. 18.º e 19.º). Essa configuração responde ao reconhecimento de que a formação docente deve ultrapassar a dimensão meramente acadêmica, promovendo a inserção gradual e crítica do estudante no ambiente escolar.

Teoricamente, o EPS apoia-se nas abordagens que valorizam a aprendizagem pela prática e a alternância formativa entre universidade e escola (Canário, 2006; Zeichner, 2010). Tal alternância permite que os estudantes não apenas experimentem situações autênticas de ensino, mas também desenvolvam competências de análise crítica, tomada de decisão pedagógica e adaptação às realidades locais. O estágio, nesse sentido, não se reduz à mera aplicação de técnicas, mas configura-se como um espaço de construção do saber docente, à luz da experiência vivida e refletida. Esta prática tem proporcionado ao estudante o desenvolvimento de competências como o planejamento de aulas, a gestão da sala e a avaliação da aprendizagem, ao mesmo tempo em que favorece a observação sistemática e a autoavaliação (Cangundo & Lopes, 2023). Contudo, a efetivação plena do estágio como eixo profissionalizante ainda esbarra na escassez de escolas parceiras devidamente equipadas e no limitado número de tutores especializados.

No ISCED de Benguela, o EPS tem sido implementado como eixo estruturante da formação inicial, envolvendo estudantes finalistas dos diferentes cursos de licenciatura. A coordenação institucional do estágio mobiliza formadores universitários, tutores escolares e supervisores pedagógicos, que atuam conjuntamente no planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades desenvolvidas pelos estagiários. Essa prática favorece o diálogo entre a formação acadêmica e as exigências do ensino real, embora ainda enfrente desafios como a escassez de escolas parceiras adequadas, a sobrecarga dos tutores e a necessidade de formação contínua dos supervisores.

É importante destacar que o sucesso do Estágio Profissional Supervisionado depende da clareza dos objetivos formativos, da qualidade da supervisão e da construção de uma cultura de colaboração entre universidade e escola (Perrenoud, 2001; Alarcão, 2003). A ausência desses elementos pode comprometer o seu potencial transformador, reduzindo-o a um exercício burocrático e desarticulado do currículo. Por isso, defende-se a consolidação do EPS como prática investigativa e reflexiva, capaz de contribuir decisivamente para a profissionalização docente.

2.6. Reflexividade

A reflexividade constitui um dos pilares da formação docente contemporânea, sendo entendida como a capacidade de analisar e reconfigurar criticamente a própria prática educativa (Schön, 1992; Alarcão, 2003). Esse processo de autoanálise e problematização contínua permite ao professor aprender com a experiência e agir de forma ética e contextualizada.

O modelo atual procura afastar-se da formação modélica e centrada na reprodução. Paulo da Costa (2006) destaca a importância de substituir o empirismo e a intuição por práticas reflexivas, baseadas em conhecimentos legitimados. A profissionalização exige que os futuros professores sejam capazes de analisar criticamente as suas práticas e tomar decisões pedagógicas fundamentadas. Alias, todo esse processo se reflete na competência profissional. Segundo Brien (1998), a competência profissional é o conjunto de saberes, saber-fazer e saber-ser mobilizados na realização de tarefas profissionais. Le Boterf (2002) complementa afirmando que a

competência se constrói na ação, através da mobilização articulada de recursos cognitivos, afetivos e sociais.

No ISCED-Benguela, a promoção da reflexividade tem sido incentivada por meio da utilização de portfólios reflexivos, sessões de autoavaliação, grupos de intervenção e projetos de investigação-ação desenvolvidos durante o estágio. Essa abordagem está em consonância com o modelo de formação baseado na alternância integrativa e colaborativa, que propõe o diálogo constante entre os contextos formativos e profissionais. A formação reflexiva possibilita, assim, o desenvolvimento de professores críticos, capazes de agir com responsabilidade diante dos desafios sociais e educativos.

Com base nos referenciais teóricos apresentados, compreende-se que o processo de se tornar um profissional da educação exige a construção articulada de saberes teóricos, práticos e éticos, ancorados em contextos reais e mediados por dispositivos formativos que favoreçam a análise crítica, a ação situada e o diálogo interdisciplinar. No contexto do ISCED-Benguela, os desafios da profissionalização docente passam necessariamente pela consolidação do estágio como espaço de formação reflexiva, pela valorização da alternância integrativa e pelo fortalecimento dos vínculos entre universidade e escola. A seguir, descrevemos a metodologia adotada na pesquisa empírica que sustenta este estudo e apresentamos os principais resultados obtidos.

3. Metodologia

3.1. Tipo de Estudo

Este estudo inscreve-se no paradigma qualitativo, de natureza descritivo-analítica, orientado para a compreensão aprofundada dos processos de formação inicial de professores nos Institutos Superiores de Ciências da Educação (ISCED) em Angola, com ênfase na experiência do ISCED de Benguela. A abordagem qualitativa foi escolhida por permitir a análise crítica de significados, dinâmicas institucionais e práticas formativas a partir das percepções e ações dos sujeitos envolvidos (Bogdan & Biklen, 2010).

3.2. Objetivo Metodológico

A pesquisa teve como objetivo metodológico refletir sobre os percursos, práticas e desafios da formação docente no ensino superior angolano, tendo como referência os dispositivos legais em vigor - a Lei n.º 32/20 e o Decreto Presidencial n.º 273/20 - e as experiências concretas vivenciadas por estudantes e formadores no ISCED-Benguela.

3.3. Contexto do Estudo

O estudo foi realizado no **Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela**, uma das instituições públicas angolanas vocacionadas para a formação inicial de professores do ensino geral. O ISCED-Benguela oferece cursos de licenciatura em diferentes áreas disciplinares e tem implementado, nos últimos anos, reformas curriculares que buscam alinhar a formação docente às exigências da profissionalização e à realidade das escolas públicas do país.

Contexto e Participantes

A investigação foi realizada no ISCED-Benguela, durante o segundo semestre do ano letivo de 2024/2025. Participaram do estudo 20 sujeitos, organizados em três grupos:

- 23 estudantes finalistas dos cursos de Ensino da Língua Francesa;
- 7 docentes formadores com atuação nas disciplinas de Estágio Supervisionado;

- 3 tutores escolares vinculados a escolas públicas do Ensino Geral onde decorrem os Estágios Profissionais Supervisionados.

Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Foram utilizadas três técnicas principais:

- Entrevistas orais, com guias diferenciados para cada grupo (estudantes, supervisores e professores tutores), versando sobre a experiência formativa, estágio e articulação teoria-prática;
- Análise documental dos planos curriculares, planos de estágio e Regulamento institucional sobre o estágio e documentos ministeriais;
- Observação direta de sessões de estágio nas escolas de aplicação, com registos em grelhas analíticas previamente validadas.

4. Análise e Discussão dos Resultados

A análise dos dados permitiu identificar três eixos temáticos centrais que atravessam a experiência formativa dos estudantes e formadores no ISCED-Benguela. Cada eixo revela dimensões críticas da formação inicial, da profissionalização docente e das práticas reflexivas em construção, permitindo uma leitura articulada entre os dados empíricos e os pressupostos teóricos deste estudo.

4.1. Representações sobre a Formação Inicial e Profissionalização Docente

As entrevistas e observações revelaram uma multiplicidade de **expectativas por** parte dos estudantes. Muitos ingressam na formação com uma visão idealizada da docência, centrada no desejo de “ensinar bem” ou “ajudar os alunos a aprender”, mas com pouca compreensão do que significa ser um profissional da educação. À medida que avançam no curso, especialmente durante o estágio, começam a perceber as complexidades do ofício, o que muitas vezes gera frustração ou sensação de despreparo, sobretudo diante da precariedade das condições escolares.

Do lado dos formadores, reconhece-se o esforço institucional em alinhar os currículos às exigências do Decreto Presidencial n.º 273/20. Muitos docentes valorizam a introdução do Estágio Profissional Supervisionado e as disciplinas de Didática Específica, mas apontam limitações na integração entre os saberes teóricos e os saberes da prática. Segundo suas percepções, ainda há lacunas entre o que se ensina no ISCED e as reais demandas das escolas públicas angolanas, sobretudo no que diz respeito à gestão da sala de aula, à adaptação didática e à avaliação formativa.

Essa dissonância entre os saberes acadêmicos e os saberes experienciados no campo remete às reflexões de Tardif (2014) e Perrenoud (2001), que destacam a importância da formação como construção articulada de saberes profissionais. Torna-se claro, portanto, que a profissionalização docente não pode depender apenas de dispositivos curriculares normativos, mas exige um trabalho contínuo de aproximação entre teoria e prática, mediado por sujeitos formadores conscientes de sua função pedagógica.

4.2. Desafios na Implementação do Estágio Profissional Supervisionado

O estágio, embora reconhecido como uma oportunidade transformadora na formação inicial, ainda enfrenta **desafios logísticos e pedagógicos consideráveis**. Entre os mais citados pelos participantes, destacam-se:

- a insuficiência de escolas de aplicação, o que sobrecarrega algumas instituições e limita as experiências diversificadas;
- a falta de acompanhamento contínuo por parte dos formadores, seja por sobrecarga docente, seja por ausência de uma cultura de supervisão estruturada;

- e a carência de materiais de apoio, como planos de aula modelo, grelhas de observação e recursos didáticos para uso em sala.

Apesar desses obstáculos, os estudantes relataram experiências positivas quando houve envolvimento direto do tutor escolar e do formador, sobretudo em situações em que puderam participar ativamente na planificação e na condução de aulas. Nesses casos, os estagiários referiram sentir-se “mais professores do que alunos”, revelando que o estágio contribuiu para o desenvolvimento de **competências profissionais**, como gestão do tempo didático, adaptação de estratégias pedagógicas, e comunicação com os alunos e a comunidade escolar.

Tais constatações reforçam a necessidade de consolidar o estágio como um dispositivo formativo estruturado, que vá além da simples observação e permita o envolvimento progressivo e crítico dos estudantes na realidade da profissão docente (Marcelo, 2009). Para isso, é fundamental investir na formação dos tutores escolares, na criação de protocolos de supervisão reflexiva e na integração do estágio com os demais componentes curriculares.

4.3. Práticas de Reflexividade na Formação

A análise dos portfólios e entrevistas revelou um esforço crescente dos estudantes para **refletir sobre a sua atuação pedagógica**, por meio de diários reflexivos, fichas de autoavaliação e relatos de experiência. No entanto, essas práticas ainda são pontuais e, em muitos casos, realizadas de forma desarticulada dos momentos formativos institucionais.

Verificou-se que, embora alguns docentes incentivem a utilização desses instrumentos, não há um modelo institucionalizado de reflexão crítica nos cursos analisados. A reflexividade, entendida como um eixo central da profissionalização (Schön, 1992; Perrenoud, 2002), ainda é tratada como uma “atividade adicional” e não como um pressuposto estruturante da formação docente.

Além disso, os formadores reconhecem limitações na sua própria preparação para mediar processos reflexivos, o que aponta para a necessidade de investir na formação contínua dos docentes e tutores quanto à supervisão, à escuta pedagógica e ao uso de metodologias formativas baseadas na problematização da prática.

Como destacam Altet (2001) e Imbernón (2011), a construção de uma cultura reflexiva no interior das instituições formadoras exige tempo, acompanhamento e espaços coletivos de análise. A ausência de comunidades de prática, reuniões regulares entre tutores e formadores, e momentos institucionais de metarreflexão revela que ainda há um caminho a ser trilhado no ISCED-Benguela para consolidar a formação docente como prática crítica, colaborativa e ética.

5. Conclusões

Os resultados desta investigação evidenciam que o processo de formação inicial de professores nos ISCED, com destaque para a experiência do ISCED de Benguela, tem avançado no sentido da profissionalização docente. A introdução do Estágio Profissional Supervisionado como componente obrigatório do currículo representa um marco importante na reorganização da formação, aproximando o estudante das realidades do ensino e favorecendo a articulação entre os saberes teóricos e a prática pedagógica.

No entanto, persistem desafios estruturais e pedagógicos significativos. Entre eles, destacam-se: a fragilidade na integração curricular dos diferentes módulos de formação, a ausência de dispositivos reflexivos sistematizados e a carência de acompanhamento qualificado nos contextos de estágio. Tais limitações comprometem o pleno desenvolvimento de competências profissionais e a construção de uma identidade docente crítica e autônoma.

Face a esse cenário, a profissionalização docente não pode limitar-se à reforma dos planos curriculares. Exige investimento na formação dos formadores, consolidação de parcerias entre o ISCED e as Escolas de Aplicação e implementação de práticas pedagógicas centradas na alternância teoria-prática e na reflexão sistemática sobre a ação educativa.

6. Conclusões

O desafio atual do ISCED de Benguela é consolidar um **modelo formativo** verdadeiramente profissionalizante, coerente com os princípios estabelecidos no *Decreto Presidencial n.º 273/20*. A formação de professores deve ancorar-se em práticas reflexivas, no desenvolvimento de competências situadas e em uma visão crítica da docência como profissão complexa, ética e socialmente comprometida.

Ensinar é mais do que transmitir conteúdos: é decidir, adaptar, interpretar e mediar aprendizagens em contextos diversos. O professor reflexivo constrói sentidos, formula juízos pedagógicos e age com autonomia e responsabilidade. Para que o ISCED se torne, efetivamente, um espaço de inovação, excelência e acompanhamento formativo, propõe-se:

- Reestruturar a Unidade Curricular de Estágio com base em referenciais de competências por área disciplinar;
- Formar os tutores escolares e institucionais em práticas de supervisão reflexiva e acompanhamento formativo;
- Promover a coformação entre ISCED e escolas do ensino geral, com ênfase na corresponsabilização dos atores formativos;
- Introduzir portfólios reflexivos como instrumentos de avaliação formativa e metacognitiva do estágio;
- Estimular a criação de comunidades de prática entre formadores e estagiários, favorecendo o diálogo e a partilha de experiências.

A lógica formativa defendida neste estudo baseia-se na alternância entre teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de competências essenciais à docência contemporânea, como:

- análise crítica das práticas pedagógicas;
- tomada de decisões fundamentadas em tempo real;
- adaptação ao contexto sociocultural e aos perfis dos alunos;
- relação ética, colaborativa e investigativa com os diversos atores educativos.

Neste quadro, o estágio deixa de ser uma mera aplicação de conteúdos e passa a constituir-se como um dispositivo pedagógico e profissionalizante, essencial à construção de identidades docentes sólidas, críticas e comprometidas com a transformação da educação em Angola.

Referências

- Alarcão, I. (2003). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Editora.
- Altet, M. (2001). La formation professionnelle des enseignants: entre savoirs, pratiques et compétences. *Revue française de pédagogie*, 136, 67–78. <https://doi.org/10.3406/rfp.2001.2859>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*: Edições 70.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2010). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*: Porto Editora.
- Brien, A. (1998). *La compétence professionnelle en enseignement*. Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Canário, R. (2006). *A escola: o lugar onde se aprende a ensinar*. Educa.
- Cangundo, L. P., & Lopes, A. M. (2023). Estágio pedagógico e profissionalização docente nos ISCED: práticas e desafios. *Cadernos de Formação Docente*, 11(2), 33–52.
- Costa, P. da. (2006). *Prática reflexiva e supervisão de professores: Um modelo de formação docente*: Porto Editora.
- Imbernón, F. (2011). *Formar docentes para uma mudança educativa*. Artmed.

- ISCED-Benguela. (2023). *Plano de Melhoria Institucional 2023–2026*: ISCED.
- Le Boterf, G. (2002). *Construire les compétences individuelles et collectives*: Éditions d'Organisation.
- Marcelo, C. (2009). Formação de professores: Para uma mudança educativa. *Revista Educação, Sociedade & Culturas*, (29), 31–52.
- Masciotra, D., & Medzo, M. (2009). *Professionaliser la formation: Une nécessité de l'intervention éducative*: Éditions Nouvelles.
- Ministério da Educação. (2020). *Lei de Base do Sistema Educativo – Lei n.º 32/20*: República de Angola.
- Ministério da Educação. (2020). *Lei de Base do Sistema Educativo – Lei n.º 32/20*: República de Angola.
- Nóvoa, A. (2009). Professores: Imagens do futuro presente: *EDUCA*.
- Nóvoa, A. (2017). *Os professores e a sua formação: Novos desafios, velhos problemas*. Porto Editora.
- Paul, M. (2004). *Former les enseignants: L'alternance en formation initiale*: Presses Universitaires de France.
- Pepel, P. (2002). *Former des enseignants: L'accompagnement, la pratique réflexive et la professionnalisation*: L'Harmattan.
- Perrenoud, P. (2001). *Construire des compétences dès l'école*: ESF éditeur.
- Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*: Artmed.
- Perrenoud, P. (2002). *Devenir un professionnel de l'enseignement*: De Boeck.
- República de Angola. (2020). *Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino – Lei n.º 32/20, de 12 de Agosto*. Diário da República.
- República de Angola. (2020). *Decreto Presidencial n.º 273/20 de 21 de Outubro: Regime Jurídico da Formação Inicial de Professores para o Ensino Geral*: Diário da República.
- Schön, D. A. (1992). *Educando o profissional reflexivo: Um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Artmed.
- Silva, J. M., & Cangundo, L. P. (2022). A formação inicial de professores em Angola: desafios e perspectivas à luz da profissionalização docente. *Revista Educação em Foco*, 27(1), 89–105. <https://doi.org/10.5433/educfoc.2022.v27.01.89>
- Silva, J. M., & Cangundo, L. P. (2022). A formação inicial de professores em Angola: desafios e perspectivas à luz da profissionalização docente. *Revista Educação em Foco*, 27(1), 89–105. <https://doi.org/10.5433/educfoc.2022.v27.01.89>
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*: Vozes.
- Zeichner, K. (2010). *Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education*. *Journal of Teacher Education*, 61(1–2), 89–99. <https://doi.org/10.1177/0022487109347671>

António CHINHAMA DOS SANTOS obteve o grau de doutor pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Portugal. É atualmente Chefe do Departamento de Ensino de Línguas Modernas no ISCED-Benguela. Os seus interesses de investigação situam-se nas áreas da literacia académica no ensino superior em Angola, dos hábitos de leitura e da competência ortográfica; do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras em contextos multilíngues; e da aquisição e ensino do português europeu como língua não materna.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0730-8983>

Domingos SANTOS obteve o grau de Mestre pela Faculdade de Nantes, France. É actualmente Chefe da Secção de Ensino da Língua Francesa do Departamento de Ensino de Letras Modernas do ISCED-Benguela. Os seus interesses de investigação situam-se nas áreas de comunicação e didáctica de línguas.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0009-0307-9787>