



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

PAULO JOÃO BAPTISTA FUNGULANE

**AS INFLUÊNCIAS DOS MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO
ENSINO BÁSICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: O CASO DA
ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA DE NDLAVELA – PROVÍNCIA DE MAPUTO
(MOÇAMBIQUE)**

REDENÇÃO

2022

PAULO JOÃO BAPTISTA FUNGULANE

**AS INFLUÊNCIAS DOS MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO
ENSINO BÁSICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: O CASO DA
ESCOLA PRIMARIA COMPLETA DE NDLAVELA – PROVINCIA DE MAPUTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB – Campus Ceará, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador (a): Prof. Dr. Carlos Subuhana

REDENÇÃO

2022

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Fungulane, Paulo João Baptista.

F977i

As influências dos modelos de formação de professores do ensino básico no processo de ensino e aprendizagem: o caso da Escola Primária Completa de Ndlavela - Província de Maputo Moçambique / Paulo João Baptista Fungulane. - Redenção, 2022.
48f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Subuhana.

1. Formação de professores. 2. Ensino. 3. Aprendizagem. I.
Título

CE/UF/BSP

CDD 370

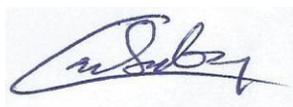
PAULO JOÃO BAPTISTA FUNGULANE

**AS INFLUÊNCIAS DOS MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO
ENSINO BÁSICO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: O CASO DA
ESCOLA PRIMARIA COMPLETA DE NDLAVELA – PROVINCIA DE MAPUTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB – Campus Ceará.

Aprovado em: 21/01/2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Carlos Subuhana (Orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB



Prof. Dr. Luís Tomás Domingos

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB



Prof. Dra. Izabel Cristina dos Santos Teixeira

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, por ser a razão do meu viver e amigo de todas as horas. A ti Senhor, minha adoração e toda minha gratidão.

Ao meu orientador, amigo e pai Professor Doutor Carlos Subuhana, que me ensinou o verdadeiro sentido de ser um educador, obrigado por todo carinho, apoio e compreensão nas horas tão difíceis.

Aos meus pais, por todo amor, dedicação, paciência, incentivo, amparo e orações, apesar de não estarem aqui comigo e não terem conseguido as mesmas oportunidades educacionais se esforçaram para que tivéssemos, souberam transmitir a nós, seus filhos, os mais nobres valores.

A minha esposa, Samara Fungulane, por acreditar no meu potencial e não medir esforços para que meu sonho se concretizasse. Seu incentivo e apoio foram fundamentais. Te amo!

Aos meus antepassados que estiveram me guiando nesse percurso, me olhando e me cuidado.

Aos meus amigos que direta ou indiretamente estiveram comigo nessas longas caminhada, por simplesmente fazerem parte da minha vida, foram indispensáveis para que eu chegasse até aqui.

A todos os professores que foram fundamentais na minha formação.

A todos que não citei, mas que direta ou indiretamente ajudaram-me neste percurso, o meu sincero obrigado!

AMO VOCÊS!

RESUMO

A investigação e o debate sobre os modelos de formação de professores do ensino básico têm vindo a ganhar grande importância a nível mundial, especialmente na sociedade moçambicana, razão pela qual é discutido a diferentes níveis. Esta pesquisa é resultado da pesquisa sobre as implicações do modelo de formação de professores da educação básica no processo de ensino e aprendizagem: O Caso da Escola Primária Completa de Ndlavela, e tem como objetivo geral analisar as implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCB. O estudo foi de carácter qualitativo e quantitativo, ou seja, propusemo-nos combinar o paradigma quantitativo e qualitativo. Isso foi conduzido pela pesquisa bibliográfica para fundamentar teoricamente o tema e o estudo de caso na Escola Primária Completa de Ndlavela (Maputo/Moçambique). Para a recolha de dados, utilizámos a entrevista semiestruturada e o questionário. No presente estudo concluiu-se que os modelos de formação de professores influenciam significativamente no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Escola Primária Completa de Ndlavela.

Palavras-chave: Formação de Professores, ensino, aprendizagem;

ABSTRACT

Research and debate on models for training basic education teachers have gained great importance worldwide, especially in Mozambican society, which is why it is discussed at different levels. This research is the result of research on the implications of the basic education teacher training model in the teaching and learning process: The Case of the Ndlavela Complete Primary School, and its general objective is to analyze the implications of the Education Teacher Training Models Basic in the Teaching and Learning Process at EPCB. The study was qualitative and quantitative, that is, we proposed to combine the quantitative and qualitative paradigm. This was conducted by bibliographical research to theoretically support the theme and the case study in the Ndlavela (Maputo/Mozambique) Complete Primary School. For data collection, we used a semi-structured interview and a questionnaire. In the present study, it was concluded that the models of teacher education significantly influence the teaching and learning process of students at Ndlavela Complete Primary School.

Keyword: Teacher training, teaching, learning;

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Habilidades literárias	27
Gráfico 2 - Instituição de Formação.	30
Gráfico 3 - Modelo de formação	31
Gráfico 4 - Metodologia usada na sala de aulas	34
Gráfico 5 - Integração dos professores na escola	35
Gráfico 6 - Qualidade do ensino na EPCN.	36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número total de funcionários e alunos da escola	25
Tabela 2 – Género	26
Tabela 3 - Adequação das exigências do trabalho docente à duração do curso	32
Tabela 4 - Influência dos modelos de formação de professores	33
Tabela 5 - Desenvolvimento de Competências	36

LISTA DE SIGLAS

EPCN	Escola Primária Completa de Ndlavela
IFP	Instituto de Formação de Professores
IMAP	Instituto de Magistério Primário
PEA	Processo de Ensino e Aprendizagem
PCEB	Plano Curricular do Ensino Básico
SNE	Sistema Nacional Educação
UEM	Universidade Eduardo Mondlane
UP	Universidade Pedagógica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Problematização	12
1.2	Justificativa e relevância do tema	14
2	REVISÃO DA LITERATURA	15
2.1	Definição de conceitos	15
2.1.1	Formação	15
2.1.2	Formação de professores	15
2.1.3	Modelos de formação	16
2.2	Razões para a formação de professores em Moçambique	16
2.3	Modelos de formação dos professores em Moçambique	17
2.3.1	Primeira fase: antes da independência	17
2.3.2	Segunda fase: pós-independência	18
2.4	Características do processo do ensino e aprendizagem na formação de professores	20
2.5	Níveis de Formação e processo de profissionalização dos professores da EPCN	20
3	METODOLOGIA	22
3.1	Descrição do local da pesquisa	22
3.2	Abordagem Metodológica	23
3.2.1	Pesquisa Qualitativa	23
3.2.2	Pesquisa Quantitativa	23
3.3	Procedimentos de Pesquisa	23
3.3.	1 Estudo de Caso	23
3.4	Instrumentos de recolha de dados	24
3.4.1	Questionário	24
3.4.2	Entrevista	24
3.5	População e amostra	25
3.5.1	População	25
3.5.2	Amostra	25
3.5.2.1	<i>Características da Amostra</i>	26
3.6	Ferramentas de organização e tratamento de dados	27
4	APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	28
4.1	Contributo dos Modelos de Formação de Professores para o PEA nos alunos	28

4.2 Metodologia usada pelos professores da EPCN para o desenvolvimento profissional	
32	
4.3 Influência dos modelos de formação do professor para a qualidade de educação na EPCN	
34	
5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES	38
5.1 Conclusão	38
5.2 Sugestões	39
5.2.1 Aos Institutos de Formação de Professores	39
5.2.2 À EPCN	39
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICE	42
APÊNDICE A - GUIÃO DE ENTREVISTA À DIREÇÃO DA ESCOLA PRIMARIA COMPLETA DE NDLAVELA	42
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DA ESCOLA PRIMARIA COMPLETA DE NDLAVELA	44

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo surge no âmbito do cumprimento dos requisitos para a conclusão do curso de licenciatura plena em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Constitui tema do mesmo “As Influências dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: O Caso da Escola Primária Completa de Ndlavela (EPCN)”, cujo objetivo geral visa Analisar as Influências dos modelos de formação de professores do Ensino Básico no processo de ensino e aprendizagem na EPCN.

Toda a formação de professores procura, em alguma medida, implementar dinâmicas de preparação, de revitalização e de aprofundamento de conhecimentos necessários à prática docente, além de discutir intervenções inovadoras no sistema educativo. Tais ideais, embora não excludentes, não são facilmente conciliáveis, dada a profusão e diversidade de interesses, objetivos e agentes envolvidos no processo (PARDAL; MARTINS, 2005).

Para Nivagara (2013) em Moçambique, a partir das zonas libertadas durante a luta de libertação nacional, a educação foi definida sempre como uma das principais prioridades da ação política e de governação do país. Neste sentido, a escolarização das massas populares foi assumida como objetivo estratégico, levando a que ocorresse a massificação da educação e, conseqüentemente, um aumento significativo dos índices de escolarização da população. Este aumento da escolarização vem sendo cada vez mais progressivo, fruto de um compromisso político do país para a erradicação do analfabetismo e a consideração de que a educação pode ser igualmente um fator importante para o combate à pobreza.

Moçambique já realizou reformas dos currículos do ensino para diferentes níveis, fazendo assim, algumas alterações nos modelos de formação de professores do Ensino Primário nas instituições de formação de professores primários. Neste sentido, foram introduzidos os modelos de formação de professores 10 + 1 ano (no ano 2008) e 10 + 2 anos (a partir de 1997 até aos nossos dias) para formação de professores do ensino básico.

Na ótica de Donaciano (2006), estes modelos de formação de professores seriam não só os mais adequados para o processo de expansão da rede escolar em todo o país como também os mais indicados para a elevação da qualidade do ensino e a erradicação da pobreza no sentido de formar professores de boa qualidade em menos tempo e com menos recursos, isso evitaria a contratação de pessoas sem qualificação e sem vocação.

Em termos estruturais, teremos a seguinte organização do trabalho:

- No Capítulo I, apresenta-se a introdução, problematização, objetivos de pesquisa, perguntas de pesquisa e justificativa.
- No Capítulo II, é apresentada a revisão da literatura, onde foram arrolados os fundamentos teóricos do tema em estudo, desde as definições de conceitos de (Formação, Formação do professor e Modelos de formação), Razões para a formação de professores em Moçambique, Modelos de formação dos professores em Moçambique, Características do processo do ensino e aprendizagem na formação de professores e Níveis de Formação e processo de profissionalização dos professores da EPCN.
- O Capítulo III contempla a metodologia usada para realização do trabalho, desde a descrição do local de estudo, abordagem metodológica, amostragem e os instrumentos de recolha e análise de dados.
- No Capítulo IV, discute-se os resultados dos dados recolhidos sobre as Influências dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem.
- O Capítulo V apresenta a conclusão das perguntas norteadoras da pesquisa e as sugestões para possíveis estudos posteriores, dado que este estudo não pretende analisar todo complexo inerente aos modelos de formação de professores.

1.1 Problematização

Estudos e debates sobre os modelos de formação de professores do ensino básico têm alcançado grande importância no mundo e em particular na sociedade moçambicana, razão pela qual são discutidos em diversos níveis.

Vivemos atualmente na era da globalização e reestruturação competitiva de um mundo em constantes mudanças dinâmicas, no qual a educação faz parte de um dos pilares para o desenvolvimento da sociedade. Portanto, é necessário formar professores qualificados e com competências necessárias para o desenvolvimento profissional de modo a expandir o ensino e a educação de qualidade em todos os níveis de escolaridade.

Diante das atuais transformações sociais que caracterizam diferentes esferas da vida humana as questões concernentes a educação, formação, em particular na era da globalização, das tecnologias, dos Mídias, o debate sobre o papel dos agentes educativos tem encontrado largo espaço nas diferentes arenas de reflexão. No que se refere ao contexto educativo, o papel do professor tem sido

um dos temas mais instigante quando associado à qualidade de educação, já que, na experiência de muitos, a qualidade de ensino está inevitavelmente ligada à formação do professor (AGIBO; CHICOTE 2015).

De acordo com a Constituição da República (2004) no seu Artigo 113, o governo de Moçambique assume como um dos objetivos do Sistema Nacional de Educação (SNE), erradicar o analfabetismo de modo a proporcionar a todo o povo o acesso ao conhecimento científico e o desenvolvimento pleno das suas capacidades.

Na visão de Nivagara (2006), a partir desta determinação política vê-se que os diferentes planos estratégicos da educação enfatizam o contributo da formação de professores como uma medida estratégica para aumentar o acesso à educação e melhorar a qualidade da educação e a capacidade institucional do sistema, incluindo sobretudo a capacidade institucional das escolas.

Com o aumento da rede escolar e consequentemente do acesso à escola, houve necessidade de reformar o currículo do ensino básico e secundário, fazendo assim, algumas alterações nos modelos de formação de professores do ensino primário nas Instituições de Formação de

Professores primários (introduzindo o modelo 10a + 1, para leccionar de 1a a 7a classe) e na Universidade Pedagógica (com o então modelo 12a + 1, para leccionar no ensino secundário).

Parafraseando ainda Nivagara (2006), foi com base deste postulado que, para fazer face a necessidade de reduzir o rácio aluno/professor e acabar com o recrutamento de uma larga escala de professores sem formação profissional, foram realizadas algumas ações significativamente relevantes, tais como a reforma do sistema de formação inicial de professores, com base na qual foi introduzido em 2008 os modelos de formação de professores de 10^a +1 para candidatos a professores do ensino primário, enquanto para o ensino secundário foi aprovado o modelo de 12^a classe +1.

Os dois modelos de formação de professores acima referenciados, mesmo tendo tirado um elevado número de professores em curto espaço de tempo, foram interrompidos, pois, foram vistos como não adequados para a formação de professores competentes devido ao número de anos de formação e ao pouco domínio dos princípios psicopedagógicos.

Na visão de Donaciano (2006), a competência docente que o professor necessita na sua prática escolar é mais desenvolvida no modelo de formação 10^a classe+1+1, porque desde o início da formação, o futuro professor experimenta daí o que é ser professor através das práticas pedagógicas de observação nas escolas do ensino primário, o formando ao ter contacto com a real escola depara-se com as dificuldades que o professor enfrenta no seu dia-a-dia e com iniciativas aliciantes que alguns professores desenvolvem mesmo com a falta de material próprio.

No entanto, para qualquer modelo de formação de professores é necessário relacionar a teoria com a prática desde a formação inicial, assim o formando poderá familiarizar-se com a real situação que os professores enfrentam no dia a dia do desempenho profissional.

Tanto os pais e encarregados de educação, os alunos, a comunidade, a Direção da Escola assim como os professores da Escola Primária Completa de Ndlavela estão preocupados com uma educação de qualidade (aquela que possibilita o domínio eficaz dos conteúdos previstos nos planos curriculares) para os seus educandos. Sendo assim é necessário aprimorar os saberes (conhecer, ser, estar e fazer) que irão facultar o formando a desempenhar com profissionalismo a função docente.

Diante desta problemática, colocam-se a seguinte pergunta de partida:

- Quais são as Influências dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCN?

1.2 Justificativa e relevância do tema

A formação de professores tem sido, nos últimos tempos, problemática que cada vez mais afeta o sistema educativo e que produz consequências no meio escolar, nomeadamente no PEA.

A escolha do tema deve-se a observação da emergência de diversos debates na sociedade e na educação sobre os diversos modelos de formação dos professores em Moçambique, os quais por vezes têm trazido diversos problemas no ensino, levando por vezes ao comprometimento da qualidade da educação.

O estudo dele é pertinente, pois, dá a possibilidade de compreender como é que os modelos de formação dos professores influenciam no desempenho profissional dos professores e na qualidade do PEA dos alunos da Escola Primária Completa de Ndlavela.

O tema é relevante, pois, na sociedade moderna, a formação de professores deve basear-se na pedagogia ativa e crítica o que faz com que o PEA contribua não só para o desenvolvimento da escola e da sociedade como também para a sua própria qualidade.

A escolha da Escola Primária Completa de Ndlavela deve se ao facto dela localizar-se nas proximidades do bairro onde o pesquisador residiu e pelo facto dela levantar diversos debates (durante as reuniões regulares no final de cada trimestre) relacionados com a qualidade do ensino, onde eles são associados à formação dos professores do ensino básico.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo apresenta a revisão da literatura que tem como finalidade fazer a confrontação das ideias dos diferentes autores relativamente às implicações dos modelos de formação de professores do ensino básico no PEA do aluno.

2.1 Definição de conceitos

2.1.1 Formação

Silva (2000) caracteriza quatro campos semânticos da formação: educação, ensino, instrução e formação propriamente ditam. Os quatro campos, em diferentes proporções, remetem a significados individuais e institucionais, representando ora a formação do indivíduo ou as relações entre indivíduos, ora os sistemas abstratos ou institucionais de formação.

Pacheco e Flores (1999), afirmam que a formação está associada à ideia de preparação (neste caso do professor) para o desempenho de uma atividade específica e enquadra-se nos conceitos mais globais de educação e de aprendizagem.

Parafraseando Chamon e Sales (2012), a formação evoca o ato de dar forma, isto é, transformar o indivíduo integralmente. Mais do que métodos ou conhecimentos, a formação designa uma mudança qualitativa do indivíduo, que ocorre simultaneamente em diferentes dimensões: psicológica, cognitiva, social.

2.1.2 Formação de professores

Segundo Rodriguez (1980), formação de professores é nada mais que um ensino profissionalizante para o ensino, portanto, a formação dos professores é vista como uma atividade

intencional que se desenvolve no sentido de contribuir para a mera profissionalização dos sujeitos encarregados de educar as gerações mais novas.

2.1.3 Modelos de formação

Um modelo é uma forma de representação abstrata de um fenómeno ou uma situação-objeto, cujas características e evolução se desejam descrever, prever ou explicar. Nesse sentido, um modelo é uma analogia, por utilizar um ente abstrato para inferir factos sobre um outro ente, do mundo físico ou social (CHAMON; SALES, 2012).

Modelo de formação é um quadro teórico que orienta as atividades de formação dos professores, inclui políticas e leis que regulam a formação de professores, atua também sob as condições para a capacitação do professor e os procedimentos para avaliar se a formação é adequada.

O estudo das técnicas de modulação para inversores é indispensável para alcançar os níveis de otimização que esses equipamentos devem entregar aos usuários. Certa técnica pode ser ideal para um inversor, diminuindo às perdas inerentes ao processo de comutação e da própria natureza de modulação da onda de saída do inversor, fatores explicitados no tópico 2.2, ao mesmo tempo em que, para uma outra topologia, essa mesma opção apresente níveis inferiores de eficiência. Desta forma, nenhuma técnica é melhor absolutamente em relação à outra, mas sim é necessário estudar a melhor compatibilidade de tal técnica com a topologia presente.

A Modulação por Largura de Pulso (*Pulse Width Modulation* – PWM) é a estratégia de modulação mais aplicada no acionamento dos inversores. Baseada na variação da razão cíclica do sinal de alta frequência que comanda os interruptores tem como objetivo gerar na saída do inversor uma tensão de frequência mais baixa com amplitude e frequência ajustáveis (OLIVEIRA JUNIOR et al., 2005).

2.2 Razões para a formação de professores em Moçambique

- Alcançar a educação para todos;
- Desenvolvimento do país;
- Redução da pobreza;

- Alfabetização de adultos;
- Alargar as oportunidades de acesso ao emprego, autoemprego e os meios de subsistência sustentáveis;
- Aumentar a equidade ao sistema educativo;
- Assegurar o desenvolvimento de Recursos Humanos;
- Conferir aos professores uma sólida formação científica, psicopedagógica e metodológica (MINED, 2003, p. 14).

Assim, a formação de professores efetiva-se por meio de propostas curriculares desenhadas pelo Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano, destinadas ao ensino básico, segundo as quais se pretende conferir ao professor uma sólida formação científica, psicopedagógica e metodológica.

2.3 Modelos de formação dos professores em Moçambique

Em Moçambique tiveram espaço vários modelos de formação de professores, de acordo com a vontade política do momento e o tipo de cooperação adoptado pelo país para a formação do corpo docente. Diversas experiências foram aplicadas, entretanto, pode-se distinguir duas grandes fases da formação dos professores: antes da independência e pós-independência.

2.3.1 Primeira fase: antes da independência

De acordo com Niquice (2006), nesta fase existiam dois tipos de escolas de formação de professores a saber:

- a. A primeira escola de habilitação de professores, foi criada em 1930 para a formação de professores do ensino primário rudimentar. Os mesmos professores podiam ser colocados nas escolas oficiais, particulares ou nas missões religiosas. Esta escola destinava-se à formação dos indígenas.
- b. Magistérios Primários (de 1962 a 1966), foram criados para formar professores do ensino primário com habilitação legal para ensinar os filhos dos colonos. Nesta primeira fase, os candidatos à formação de professores tinham que possuir a quarta classe e, por sua vez, a formação tinha uma duração de três anos.

A questão central que levou Moçambique a alterar o Sistema Nacional de Educação, foi a exclusão do povo moçambicano no sistema público de Educação pelo regime colonial português, pois, foi um sistema menos abrangente, no qual grande parte da população não teve oportunidade de ingresso, causando um elevado número de população analfabeta. Nesta direção, de acordo com Mazula (1995, p. 78-79), a Educação teve uma característica universal da ideologia da colônia portuguesa em que apresentava suas ideias como os mais nobres e racionais no desenvolvimento de Moçambique, isto é, como se fossem do interesse da comunidade, da diversidade social e étnica da sociedade indígena prestadora de serviços ao estado Português.

Na visão de Mazula (1995), as recapitulações históricas evidenciam que o sistema de Educação colonial, estava organizado em dois subsistemas de ensino: “Oficial” destinado aos filhos dos colonos e assimilados, sendo dependentes das estruturas governamentais e um outro sistema para os africanos, os “indígenas”, um ensino rudimentar dirigido pelas missões com o objetivo de elevar de uma forma gradual a vida “selvagem” à vida civilizada.

2.3.2 Segunda fase: pós-independência

Depois da independência Nacional, em junho de 1975, a situação mudou. Com isso, houve necessidade de formar um “homem novo” liberto dos pesadelos da colonização e capaz de desenvolver o país, como afirmava Samora Machel: “*o futuro de Moçambique necessitaria de gente bem formada para desenvolver o país*” (DUARTE, 2009 apud FUNES, 2012, p.47) (grifo meu).

- a. Em 1982 e 1983, foram introduzidos modelos de tipo 6^a+1 e 6^a+3 anos de formação, com os seguintes objetivos: adquirir conhecimentos que permitissem melhorar o ensino no país; formar o professor com capacidades reflexivas e muni-lo de conhecimentos relacionados com a área de pedagogia e didática, sendo está a base para a prática docente (Funes, 2012).
- b. Em 1991 introduziu-se o modelo de 7^a+3 anos de formação. Esta mudança de $6^a +1$ para $7^a +3$ anos de formação, como afirmam Golias e Tomo (2010 apud FUNES 2012) deveu-se à constatação segundo a qual “os cursos de duração igual ou inferior a um ano não asseguravam aos futuros professores o desenvolvimento de um conjunto de habilidades e capacidades para exercer o seu ofício com competências mais adequadas ao ritmo do desenvolvimento do país”.

Os princípios gerais que acompanhavam esse processo de formação eram segundo MINED

(1995, apud FUNES, 2012), a *articulação da teoria com a prática*, isto é uma interligação entre o que se aprendia na sala com o que acontecia realmente nas escolas (o estágio ajudava a viver essa interligação); a *transferência de conhecimentos*, atitudes e competências profissionais para a profissão e o princípio da *inovação e investigação*, o que significa que sempre foi preocupação das instâncias formadoras de professores, inculcar desde a formação a cultura da pesquisa porque acreditava-se no conhecimento e na ciência sempre dinâmicos e em construção. Neste novo modelo, a formação ajustou-se à nova realidade de Moçambique, caracterizada pelo multipartidarismo.

- c. De acordo com Duarte (2009 apud FUNES, 2012), em 1996 entrou em vigor o curso de 10^a+2 anos de formação docente nos Institutos de Magistérios Primários (IMAP's). Introduziu-se este modelo para formar professores habilitados em matérias pedagógicas tendo em vista a inovação. Neste currículo “privilegiou-se uma perspectiva integrada teórico-prática, facilidade na transmissão dos conhecimentos, atitudes e competências para a prática profissional futura, a inovação e a investigação.
- d. Segundo DNFPT (2004), em 2008 entram em vigor os modelos de formação de professores de tipo 10^a +1 e 12^a+1, com o objetivo principal de formar um professor/educador com apetrechos profissionais, capaz de conciliar a teoria com a prática e, acima de tudo, um professor pesquisador. A adoção destes últimos modelos de formação de professores em Moçambique prende-se aos fatores de ordem geopolítica, económica, sociocultural, o que coloca o Governo de Moçambique no desafio de ampliar as possibilidades de acesso, para os cidadãos, ao ensino primário e assegurar que mais moçambicanos frequentem a escola, prevendo-se que, até 2015, a taxa de escolarização seja de 97%.

O Governo moçambicano reconhece que a formação de um ano para o futuro professor não é suficientemente eficaz para responder às exigências sempre mutáveis da educação. Esta formação inicial não satisfatória o tipo de professores que se deseja (atualizado, reciclado e pronto para acompanhar as dinâmicas do desenvolvimento). Deste modo, os professores, para além da sua formação básica, necessitam de uma continuada actualização, através de reciclagens e capacitações. Trata-se de uma formação contínua em áreas-chave como: docência de didáticas específicas, prática pedagógica, profissionalismo, deontologia (ética), humanismo (cultural e social).

2.4 Características do processo do ensino e aprendizagem na formação de professores

De acordo com a DNFPTE (2004), a formação de professores em Moçambique caracteriza-se atualmente por:

- Diversos modelos de formação de professores e falta de consenso sobre as características de uma realização adequada de cursos;
- O currículo da formação de professores está desatualizado e necessita de revisão para corresponder à transformação curricular no ensino básico;
- Um equilíbrio inadequado e falta de ligação sistemática entre a *teoria e a prática de* educação;
- Os cursos são realizados de uma forma extremamente prescritiva, com uma prática geralmente *centrada no professor e não no aluno*, e os estudantes não são suficientemente encorajados a refletir sobre a prática;
- Falta de ligação entre elementos dos cursos *baseados na instituição e elementos* baseados na escola;
- As oportunidades de formação em exercício e de desenvolvimento profissional contínuo dos professores são poucas;
- Os formadores de professores têm, muitas vezes, falta de preparação e experiência, especialmente em prática de ensino básico contemporâneo;
- As instituições de formação de professores têm, muitas vezes, falta de recursos de ensino e aprendizagem apropriados.

2.5 Níveis de Formação e processo de profissionalização dos professores da EPCN

Os docentes são responsáveis por aquilo que os especialistas chamam de *transposição didática*, ou seja, concretizar os princípios político-pedagógicos em ensino e aprendizagem. Cada um dos demais profissionais tem um papel fundamental no processo educativo, cujo resultado não depende apenas da sala de aula, mas também da vivência e da observação de atitudes corretas e éticas no quotidiano da escola. Tamanha responsabilidade exige boas condições de trabalho, preparação e equilíbrio entre os objetivos da educação e os interesses pessoais dos professores (salário e progressão profissional). Para tanto, é importante que se garanta uma formação contínua aos docentes e outras condições, tais como estabilidade do corpo docente, o que incide sobre a consolidação dos vínculos e

dos processos de aprendizagem, uma adequada relação entre o número de professores e o número de alunos, remuneração condizente com a importância do trabalho. Gusso (2004 apud FUNES, 2012).

De acordo com a Lei 4/83 de 23 de Março de 1983 no seu artigo 35, o subsistema de formação de professores, estrutura-se em dois níveis:

- a. *Nível Médio*: realiza a formação inicial dos professores do ensino primário, dos professores do 1º nível de educação de adultos e dos professores de práticas de especialidades da Educação Técnico-profissional. As habilidades de ingresso neste nível correspondiam ao 2º nível de educação geral. A duração dos cursos neste nível era de três a quatro anos.
- b. *Nível Superior*: realiza a formação inicial dos professores para o ensino secundário e médio do Subsistema Nacional de Educação. As habilidades de admissão neste nível correspondiam ao nível médio do Sistema Nacional de Educação. A duração dos cursos, neste nível, é de quatro a cinco anos.

Os dois níveis de formação de professores acima citados, foram criados e implementados anos depois da independência da República de Moçambique, onde o objetivo central do Sistema Nacional de Educação era a criação de um Homem Novo, livre da exploração e da cultura portuguesa. Estes níveis foram criados em um período em que o país carência de mão-de-obra qualificada para assegurar os sectores chaves para o desenvolvimento de país, sobretudo na educação.

Segundo o decreto da lei 6/92 no seu artigo 34, a formação de professores estrutura-se em três níveis:

- a. *O Nível Básico*: realiza-se a formação de professores do ensino primário do 1º grau. As habilidades de ingresso neste nível correspondiam à 7ª classe.
- b. *Nível Médio*: realiza a formação inicial dos professores do ensino primário e dos professores de práticas de especialidades do ensino técnico-profissional. As habilidades de ingresso neste nível correspondem à 10ª classe do ensino geral ou equivalente.
- c. *Nível Superior*: realizava a formação de professores para todos os níveis do ensino. As habilidades para ingresso neste nível correspondem à 12ª classe do ensino geral.

Após a guerra civil em Moçambique que durou 16 anos, houve destruição de várias infraestruturas empresariais assim como educativas. No entanto, havendo necessidade de reajustar o

Sistema Nacional de Educação e consequentemente o Subsistema de Formação de Professores, acrescentando mais um nível de formação de professores (*nível básico*), de modo a responder as exigências e as perspectivas de desenvolvimento do país, contribuindo para a consolidação da aliança de todos através da educação.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo apresentamos os aspectos metodológicos que conduziram o presente estudo, tanto descrição do local da pesquisa, aos tipos de pesquisa e a descrição da população e da amostra, quanto às técnicas e instrumentos de coleta e análise de dados.

3.1 Descrição do local da pesquisa

A Escola Primária Completa de Ndavela localiza-se no bairro de Ndavela, na província de Maputo/Moanbique, no Município da Matola, no Posto Administrativo da Machava, distando-se a 25 km de Maputo Cidade. Foi construída ao abrigo da cooperação entre o Governo da República de Moçambique e a comunidade residente no mesmo bairro, com vista a garantir a continuidade da formação dos adolescentes e jovens das comunidades do Posto Administrativo da Machava, em particular Ndavela, visando o seu desenvolvimento e a contribuição em larga medida para a redução das assimetrias verificadas no desenvolvimento entre os grandes centros urbanos e a zona rural.

Esta escola é construída de alvenaria, cercada de um muro de blocos, porém, ainda falta por completar o cerco, o que põe as crianças e bens da escola vulneráveis. O estabelecimento funciona em regime de três turnos para o 1º e 2º ciclo com os seguintes horários: das 6:30h às 10:20h, das 10:40h às 13:40h e das 14:00h às 17:20h, e dois turnos para o 3º ciclo nos seguintes horários: 6:10h as 11:20h e das 11:40h às 16:15h. Possui também o curso noturno onde se lecciona a 6ª e 7ª classes e 1º e 3º anos de Alfabetização e Educação de Adultos.

A Escola Primária Completa de Ndavela é de construção convencional, possuindo 05 pavilhões com um total de 10 salas de aulas, um bloco administrativo onde funciona a secretaria, o gabinete da diretora da escola, o gabinete do diretor adjunto pedagógico e sala dos professores. A escola possui ainda um ginásio, um campo para a prática de futebol, um salão de jogos só para ginástica, duas casas de banho para os alunos e uma para os professores.

3.2 Abordagem Metodológica

Para o presente estudo foi usado quanto a abordagem à pesquisa mista, ou seja, combinamos os paradigmas quantitativo e qualitativo, de modo a responder os objetivos e o problema previamente estabelecidos.

3.2.1 Pesquisa Qualitativa

Para a pesquisa qualitativa, o pesquisador seleciona os objetos de acordo com o problema de pesquisa. Quem sabe mais sobre o problema? Quem pode validar tal informação com outro ponto de vista ou uma visão mais crítica dessa situação problemática. (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31).

3.2.2 Pesquisa Quantitativa

Silveira & Córdova (2009, p. 33), consideram que na pesquisa quantitativa os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa e podem ser quantificados (...) as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade.

O uso das duas abordagens qualitativo e quantitativa é pertinente, pois, permite compreender na íntegra as implicações dos modelos de formação de professores do ensino básico no PEA do aluno.

3.3 Procedimentos de Pesquisa

Como procedimentos de pesquisa, foi aplicado um procedimento de pesquisa: o Estudo de Caso para analisar as ações e os procedimentos usados pelos professores da Escola Primária Completa de Bunhiça para o desenvolvimento do PEA.

3.3.1 Estudo de Caso

Para Gil (2007 apud SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 39), um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição, um

sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, para procurar descobrir o que há nela de mais essencial e característico.

Neste sentido, a metodologia da pesquisa adoptada cinge-se no contexto escolar: direcção da escola e professores, com vista a colher informações concernentes ao tema em estudo.

3.4 Instrumentos de recolha de dados

Pretendendo trabalhar com uma parte representativa do universo populacional, a recolha de dados teve como base o questionário, guião de entrevista semiestruturada.

3.4.1 Questionário

Segundo Deshies (1992, p. 35), questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseadas geralmente a aquisição de um grupo representativo da população em estudo para tal coloca-se uma série de questões que abrangem o tema de interesse para o investigador. Este é um instrumento importante e privilegiado na recolha de informações para a pesquisa e não exige treinamento de pessoal e garante o anonimato.

O questionário destina-se aos professores da EPCN, os quais são importantes para responder questões relacionadas com os Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico.

3.4.2 Entrevista

A entrevista semiestruturada permite recolher informação detalhada, opiniões e experiências usadas pelos diversos atores na escola para o desenvolvimento do PEA.

De acordo com Silveira e Córdova (2009, p. 72), na entrevista semiestruturada o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está ser estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

A entrevista foi endereçada a direcção da escola, de modo a fornecer dados que facilitaram analisar as Influências dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no PEA do Aluno da Escola Primária Completa de Ndlavela.

3.5 População e amostra

3.5.1 População

Na visão de Gil (2008, p. 19) população é a totalidade de elementos sob estudo que apresentam uma ou mais características em comum.

A escola é composta pela Diretora da Escola, Diretor Adjunto Pedagógico e o Chefe da Secretaria. Na escola existem também cerca de 46 professores incluindo um tutor de núcleo de formação de professores em exercício e 4 funcionários não docentes. Deste número de professores, 39% são do sexo Masculino e 61% são do sexo Feminino. Na escola existem ainda 2 professores sem a formação psicopedagógica. A escolar conta ainda com 2658 alunos divididos por classe, turma e ciclo de aprendizagem. Deste número de alunos matriculados na escola, 44% são do sexo Masculino e 56% do sexo Feminino (vide tabela no1).

Tabela 1 - Número total de funcionários e alunos da escola

	Professores		Alunos	
Masculino	21	39%	1180	44%
Feminino	33	61%	1478	56%
Total	54	100%	2658	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.5.2 Amostra

De um modo geral, as pesquisas sociais abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade. Por essa razão, nas pesquisas sociais é muito frequente trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo (GIL, 2008, p. 19).

Sendo a amostra parte representativa do universo populacional em estudo, trabalhou-se com cerca de 29 professores e um representante da Direção da Escola, os quais respondem com legitimidade questões relacionadas com as implicações dos modelos de formação de professores do

ensino básico no PEA do aluno.

Para alcançar os objetivos e responder as perguntas de pesquisa, foi necessário optar por uma amostragem por conveniência. Esta técnica é muito comum e consiste em selecionar uma amostra da população que seja acessível. Ou seja, os indivíduos empregados nessa pesquisa são selecionados porque eles estão prontamente disponíveis, não porque eles foram selecionados por meio de um critério estatístico. Geralmente essa conveniência representa uma maior facilidade operacional e baixo custo de amostragem (GIL, 2008, p. 21).

3.5.2.1 Características da Amostra

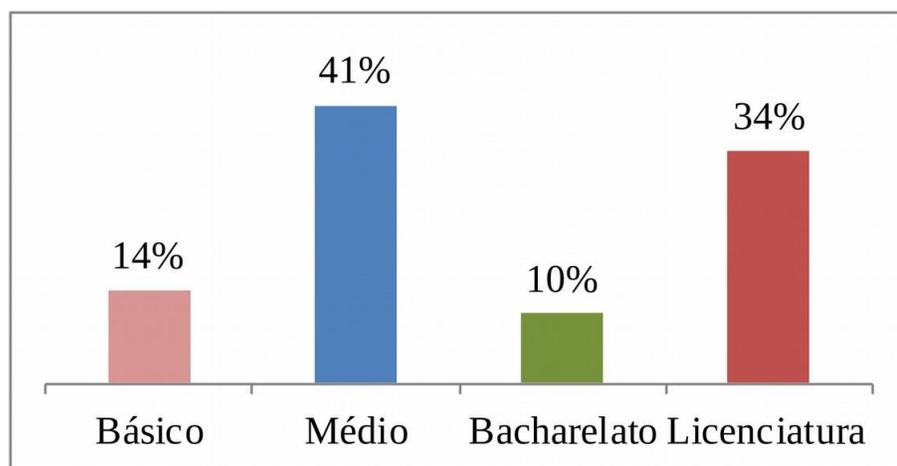
De acordo com a tabela nº2, dos professores aqui selecionados, 34% são do sexo Masculino e 66% pertencem ao sexo Feminino.

Tabela 2 – Gênero

	Respondentes	Percentagem %
Masculino	10	34.4%
Feminino	19	66.6%
Total	29	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto às habilitações literárias dos participantes na pesquisa, 41% são de nível Médio, 34% têm como nível de formação Licenciatura, 14% são de nível Básico e os restantes 10% têm como nível de formação Bacharelato (vide gráfico nº1).

Gráfico 1 - Habilidades literárias

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.6 Ferramentas de organização e tratamento de dados

Para organizar, analisar e interpretar os dados recolhidos usou-se os Programas Microsoft Office Word 2010 para organização, análise e interpretação dos dados qualitativos e o Microsoft Office Excel 2010 para organização, análise e interpretação dos dados quantitativos. Estes programas permitiram o cruzamento das informações dadas pela escola, de modo a entender quais são as Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no PEA dos Alunos da EPCB?

4 APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Este capítulo tem como objetivo apresentar e fazer uma análise dos resultados obtidos na Escola Primária Completa de Ndlavela. Através da recolha de várias fontes de informação tais como inquéritos e recolha de informação em fontes documentais diversas, explicamos as respostas obtidas na apresentação dos resultados e, de igual modo, analisamos os dados empíricos disponíveis, conduzindo-nos à questão central da investigação:

- Quais são as Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCN?

Em algumas perguntas, a apresentação e análise dos resultados foi feita apresentando em primeiro lugar a questão em análise, divulgação dos resultados de pesquisa (apresentados em tabelas e ou gráficos) e as fontes que evidenciam a questão em análise.

4.1 Contributo dos Modelos de Formação de Professores para o PEA nos alunos

De acordo com (DNFPTE 2004, p.8) os modelos de formação de professores em Moçambique têm ajudado bastante no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nos alunos através da:

- Contribuição da formação de professores para a melhoria da qualidade da educação. Daí que todas as medidas descritas na estratégia para formação de professores em Moçambique centram-se na necessidade de melhorar a qualidade da preparação dos professores; e
- Integração das funções de formação inicial, em exercício e o desenvolvimento profissional contínuo de professores, a fim de proporcionar uma estrutura de carreiras apropriada para todos os professores.

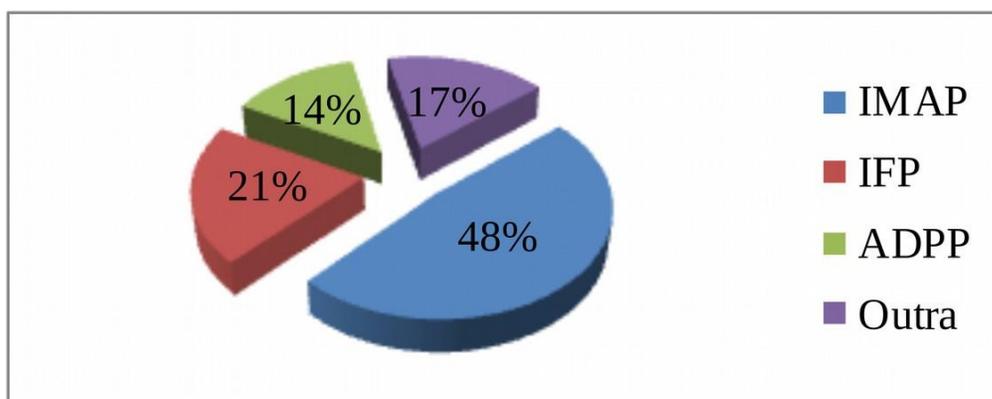
I. Nome da instituição onde fez a formação de Professor

Em Relação à pergunta acima, dados do gráfico nº2 demonstram claramente que 48% dos inqueridos fizeram a sua formação de professores no IMAP, 21% afirmam ter sidos formados na IFP, 17% formaram-se em outras instituições e os restantes 14% foram formados na ADPP.

Parafraseando a (DNFPTE 2004, P.7), a situação institucional da formação de professores é complexa. A maior parte da formação inicial de professores, especialmente para o ensino primário, é proporcionada pelos:

- Instituto de Formação de Professores Primários (IFP)
- Colégios de ADPP (Ajuda de Desenvolvimento do Povo para o Povo)
- Institutos do Magistério Primário (IMAP)

Gráfico 2 - Instituição de Formação.



Fonte: Elaborado pelo autor.

II. Modelo em que se formou

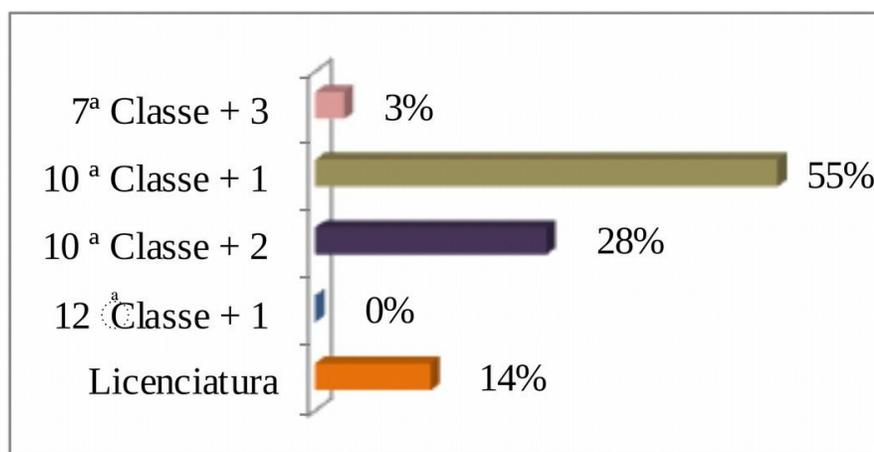
De acordo com os dados do gráfico nº3, dos professores que participaram na pesquisa, 55% formaram-se no modelo de formação de professores 10ª Classe +1 ano, 28% foram formados no modelo 10ª Classe +2 anos, 14% licenciaram em diferentes cursos como professores e os restantes 3% formaram-se no modelo de formação de professores 7ª Classe +3 anos.

Desde a sua independência, em 1975, Moçambique tem experimentado vários modelos de formação de professores, destacando alguns: 6ª classe + um a três meses que vigorou de 1975 a 1977, 6ª classe + seis meses, de 1977 a 1982, 6ª classe + 1 ano, 1982 e 1983, 6ª classe + 3 anos, de 1983 a 1991, 7ª classe + 3 anos, de 1991, (10ª classe + 2 anos), de 1997 aos nossos dias, 7ª classe + 2 anos +

1 ano, em regime experimental, de 1999 à 2003, IMAP (10^a classe + 1 ano + 1 ano), de 1999 a 2004 e atualmente 10^a classe + 3 anos, que está sendo implementado em alguns IFP do país (Agibo e Chicote 2015, p. 5).

Tendo em conta que depois da independência, Moçambique estava sem quadros formados em diferentes níveis de ensino, por isso foram criados diferentes modelos para responderem as demandas e a crise de quadros que o país registava para o sector da educação.

Gráfico 3 - Modelo de formação



Fonte: Elaborado pelo autor.

III. A duração do curso de formação de professores do ensino básico, se adequa as exigências do trabalho docente

Para a direção da escola, a duração do curso de formação de professores do ensino básico, não se adequa as exigências do trabalho docente. Para a mesma fonte, devido à complexibilidade da função, muitos professores recentemente formados deparam-se com diversas dificuldades no exercício da função docente, por isso é necessário submeter alguns profissionais à reciclagem ou formação contínua. Para Silva (2000), a formação contínua é entendida como uma atividade sequencial, que ocorre ao longo da carreira docente, após uma certificação profissional primeira, e que é oferecida àqueles que já possuem uma experiência de ensino.

Os professores que participarão da pesquisa evidenciam que a duração do curso de formação de professores do ensino básico não se adequa às exigências do trabalho docente, por isso seria necessário aumentar a duração da formação dos professores em todas as instituições de formação

de professores do ensino básico. No entanto, em relação à questão acima, 59% afirmam que a duração do curso de formação de professores do ensino básico, não se adequa as exigências do trabalho docente e os restantes 41% defendem que sim, o tempo de duração da formação de professores adequa-se às reais exigências do trabalho docente (vide tabela nº3).

A duração de tempo de formação de professores do ensino básico é muito importante, pois, numa formação que tenha duração de 1 a 2 anos, o professor em formação aprende mais a teoria e pouco exerce a prática, por isso que muitos docentes encontram diversas dificuldades para lecionar devido à falta de aulas práticas durante a formação. Logicamente quem tem mais anos de formação sai mais maduro na sua forma de exercer as suas tarefas profissionais.

Tabela 3 - Adequação das exigências do trabalho docente à duração do curso

	Respondente	Percentagem %
Adequa	12	41%
Não se adequa	17	59%
Total	29	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

4.2 Metodologia usada pelos professores da EPCN para o desenvolvimento profissional

IV. Influência dos diferentes modelos de formação de professores do ensino básico nos IFP's. Agibo e Chicote (2015, p. 6) suscitam que vários debates a nível nacional, seja para os académicos, como para a população no geral sobre a formação de professores em Moçambique, sobretudo o modelo (10^a +1), delineado especificamente para 1^a a 7^a classe, ter como período de formação 1 (um) ano, o que tem se questionado se no ano seguinte da formação dos professores estes tem respondido com competência técnica e pedagógica a educação dos alunos, se tomarmos em consideração que os professores quando ingressam no Instituto de Formação de Professores (IFP), trazem lacunas em termos de conhecimentos acerca dos conteúdos leccionados na classe prevista para o ingresso (10^a classe) e as que a antecede.

Em relação à questão acima, todos os inqueridos foram unânimes em afirmam que os diferentes modelos de formação de professores do ensino básico em nós IFP's influenciam positivamente no desenvolvimento da carreira docente do profissional em formação (vide tabela nº4).

Dependendo da forma como são tratados os conteúdos em diferentes modelos de formação de professores pelos formadores e como os docentes em formação assimilam-nos, pode se esperar resultados positivos assim como negativos. Se o professor em formação tiver uma boa capacidade cognitiva de assimilar os conhecimentos ensinados na formação e transmiti-los da melhor forma aos seus educandos, podemos esperar resultados positivos, mas se acontece o contrário, podemos esperar por resultados negativos.

Tabela 4 - Influência dos modelos de formação de professores

	Respondente	Porcentagem %
Influência Positiva	26	90%
Influência Muito positiva	3	10%
Influência Negativa	0	0%
Influência Muito negativa	0	0%
Total	29	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

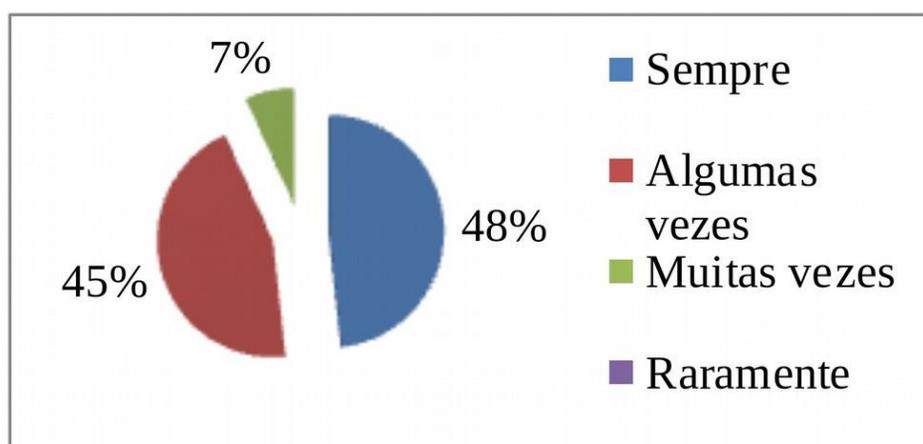
- V. A metodologia usada na sala de aulas fornece uma aprendizagem que permite uma participação ativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Na visão de Roldão (1999, p. 49), a metodologia a ser usada na sala de aulas, no campo curricular e organizacional do sistema educativo requerer um professor que se relaciona de outro modo com o currículo que constitui, afinal, é a matéria-prima do seu trabalho. Tal como um médico-cirurgião não executa uma operação de acordo com o estudo do caso e o programa de conhecimentos que outros tiverem preparado, mas analisa o caso, decide e age em função dele e dos conhecimentos disponíveis, também o profissional docente terá de, cada vez mais, decidir e agir perante as diferentes situações, organizando e utilizando o seu conhecimento científico e educativo face à situação concreta, ainda que enquadrado nas balizas curriculares e nas linhas programáticas nacionais, isto é, gerindo o currículo. De executor passa a decisor e gestor de currículo exercendo a atividade que lhe é própria ensinar, isto é, fazer aprender.

De acordo com o gráfico nº4, 48% dos professores que participaram na pesquisa, afirmam que a metodologia usada na sala de aulas fornece sempre uma aprendizagem que permite uma aprendizagem ativa dos alunos no PEA, 45% entendem que algumas vezes, a metodologia usada pelo

professor na sala de aulas traz uma aprendizagem que admite uma participação ativos alunos no PEA e os restantes 7% alegam que muitas vezes a metodologia usada (participativa e centrada no aluno) pelos docentes na sala de aulas permite uma participação ativa dos alunos no PEA.

Gráfico 4 - Metodologia usada na sala de aulas



Fonte: Elaborado pelo autor.

4.3 Influência dos modelos de formação do professor para a qualidade de educação na EPCN

Parafrazeando Dourado e Oliveira (2007, p. 23), no contexto educacional, a implantação de uma escala de qualidade pressupõe a apreensão de um conjunto de determinantes que interferem nos processos no âmbito das relações sociais mais amplas que envolvem questões macroestruturais (concentração de renda, desigualdade social, ou educação como um direito); questões de análises de sistemas e unidades escolares, e processos de organização e gestão do trabalho escolar (condições de trabalho, processos de gestão da escola, dinâmica curricular, formação e profissionalização docente).

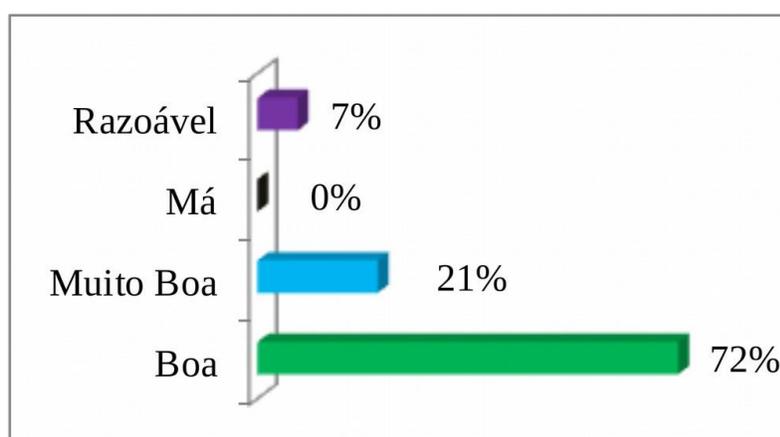
Para Gadotti (2013, p.38), sob a ótica das Nações Unidas, a qualidade é percebida como a categoria central do novo paradigma da educação sustentável e deve ser acompanhada da quantidade. A educação está intimamente ligada ao bem-estar de toda a comunidade e o contínuo investimento na formação dos professores, pois, não pode haver a qualidade na educação sem a participação da sociedade na escola. Para o autor, tanto a escola como as universidades precisam fundamentalmente de três condições básicas: professores bem formados, como elementos chave e referência estratégica da qualidade, condições de trabalho e um projeto político pedagógico.

VI. Integração dos professores formados em diferentes modelos do PEA na Escola Primária Completa de Ndlavela

Dados do gráfico nº5 indicam que 93% dos professores que participaram na pesquisa entendem que o processo de integração dos professores formados em diferentes modelos do PEA na EPCB tem sido bom e os restantes 7% afirmam que a integração dos professores na escola é razoável.

A direção da escola concorda também com a informação dada pelos professores, alegando que, a escola faz de tudo para que os professores recém-chegados na escola tenham um bom acompanhamento no desenvolvimento profissional com professores já experientes na área.

Gráfico 5 - Integração dos professores na escola



Fonte: Elaborado pelo autor.

VII. O currículo de formação de professores primários nos IFP's, em diferentes modelos, ajuda a desenvolver a competência docente?

Em relação à pergunta acima, 83% dos inqueridos afirmam que o currículo de formação de professores primários nos IFPs, em diferentes modelos, ajuda a desenvolver a competência dos docentes e os restantes 17% afirmam que o currículo usado pelos IFP's em diferentes modelos de formação de professores não ajuda no desenvolvimento de competências dos professores em formação (Vide tabela 5).

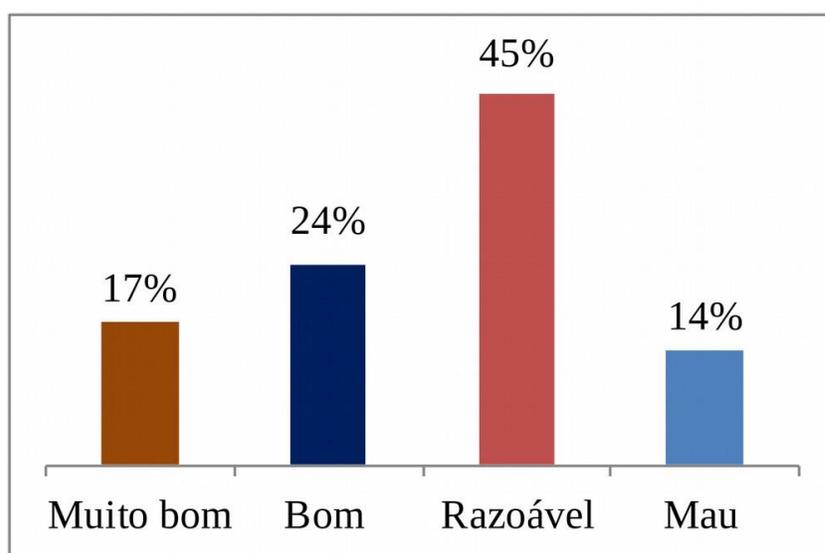
Tabela 5- Desenvolvimento de Competências

	Respondente	Porcentagem %
Sim	24	83%
Não	5	17%
Total	29	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

VIII. Classificação da qualidade do ensino na EPCN

De acordo com os dados do gráfico nº6, 46% dos participantes no estudo consideram que a qualidade do ensino na EPCN é razoável, 41% afirmam que é boa e os restantes 14% entendem que a qualidade de ensino na EPCN é má.

Gráfico 6 - Qualidade do ensino na EPCN.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Informações dadas pela Direção da Escola sobre a mesma questão, não foge do ponto de vista dos professores. No entanto, a nossa fonte afirmou-se que: embora a escola tenha recebido diversos professores formados em diferentes modelos nas instituições de formação de professores, para a garantia de qualidade do ensino, estes professores são assistidos pelos docentes que tem larga experiência na área docente, como forma de dotá-los da prática. Apesar da integração e

acompanhamento dos professores no PEA, devido à falta de equipamentos escolares, falta de acompanhamento das atividades educativas pelos pais, desmotivação de alguns professores e pela falta de interesse de alguns alunos, não podemos afirmar que temos sim qualidade de educação na nossa escola, por isso classificamo-la como razoável.

A qualidade na educação pressupõe o envolvimento e a participação de todos os intervenientes da comunidade escolar, desde as instâncias superiores até a comunidade em geral. Os responsáveis pela gestão escolar devem dar oportunidade para o envolvimento da comunidade (interna ou externa) da escola impulsionando e agindo de forma mútua e conectada. A democratização do poder e o aperfeiçoamento dos recursos humanos levam, não somente a valorização e motivação dos intervenientes da educação, como também a uma participação ativa e a melhoria de desempenho das atividades com vista ao alcance de um objetivo comum, a melhoria da qualidade na educação (DIAS, 2001 p.11).

5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

Após a discussão a apresentação do problema de estudo e as suas perguntas, a revisão da literatura e posterior análise dos dados recolhidos, o presente capítulo aborda questões relacionadas com a conclusão do estudo feito sobre As Influências dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: Caso da Escola Primária Completa de Ndlavela e as respectivas recomendações ou sugestões de alguns casos que necessitam de mudança para que a formação de professores decore como um ato harmonioso, que exige a compilação das reflexões teóricas à prática, permitindo o desenvolvimento da qualidade do PEA.

5.1 Conclusão

Neste estudo pretendeu-se responder as seguintes questões norteadoras da pesquisa que dizem respeito às Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCN:

- De que forma os modelos de formação de professores contribuem no Processo de Ensino e Aprendizagem dos alunos da Escola Primária Completa de Ndlavela?
- Até que ponto a metodologia usada pelos professores da Escola Primária Completa de Ndlavela influencia no desenvolvimento profissional?
- Como é que os modelos de formação de professores influenciam na qualidade da educação na Escola Primária Completa de Ndlavela?

Com a realização do presente trabalho conclui-se que a maior parte dos professores da EPCN foram formados nos Institutos de Magistério Primário pelo modelo de formação de 10^a Classe +1 e entendem que a duração do curso de formação de professores do ensino básico neste modelo não se adequa as exigências do trabalho docente, visto que o formando aprende mais a teoria e pouco exerce a prática, por isso que muitos docentes encontram diversas dificuldades para leccionar devido à falta de aulas práticas durante a formação. Em relação à contribuição dos modelos de formação de professores no PEA dos alunos da EPCN, estes professores entendem que estes modelos contribuem positivamente no desenvolvimento do PEA.

Quanto a influência da metodologia usada pelos professores da EPCN no desenvolvimento profissional, concluímos que na EPCN, a metodologia usada pelos professores na sala de aulas fornece

sempre uma aprendizagem que permite uma aprendizagem ativa dos alunos no PEA. Pois, a direção incentiva a cooperação de todos os professores, de modo a ajudarem se entre si a superar as dificuldades de leccionar, por isso os professores abordam os conteúdos de forma interativa com outros professores e com os alunos.

Apesar da integração e acompanhamento dos professores no PEA, devido à falta de equipamentos escolares, falta de acompanhamento das atividades educativas pelos pais, desmotivação de alguns professores e pela falta de interesse de alguns alunos, não se pode afirmar que temos sim qualidade de educação na EPCN. Por tanto, a qualidade de educação na escola é considerada como razoável.

5.2 Sugestões

5.2.1 Aos Institutos de Formação de Professores

- Criar um modelo de formação de professores que se ajusta a realidade do país;
- Alargar a duração do curso de formação de professores;
- Criar conteúdo temáticos que desde a formação inicial e contínua ajudem os professores, no desenvolvimento das práticas docentes;
- Dinamizar nas escolas modelos de gestão de qualidade de ensino.
- Ajustar o currículo à realidade dos educandos, com conteúdo que estimulam o aluno a ter o gosto pela educação.

5.2.2 À EPCN

- Melhorar o sistema de integração dos professores recém-formados;
- Intensificar as atividades de supervisão escolar, de modo a garantir a qualidade de educação.

REFERÊNCIAS

- CHAMON, E.; SALES, A. Análise de um modelo para a formação de professores e suas aplicações. **Educar em Revista**: Curitiba, Brasil. Editora UFPR. v. 45, 2012.
- DIAS, M. Qualidade na educação. **Vértices**: Campos dos Goytacazes, RJ, v. 3, 2001.
- DNFPTE. **Estratégia para formação de professores 2004 – 2015**: proposta de políticas. Maputo. 2004.
- DONACIANO, B. **A formação de professores primários em Moçambique**: Desenvolvimento da Competência Docente dos Formandos durante o Estágio, no Modelo 10^a+1+1. (Mestrado em Educação/Currículo). Pontifícia, Universidade Católica de São Paulo em Convênio com a Universidade Pedagógica de Maputo, 2006.
- DOURADO, L.; OLIVEIRA, J. **A qualidade da educação**: perspectivas e desafios. MEC/INEP: Brasília, 2007.
- FUNES, C. **Formação Contínua dos Docentes na Universidade Pedagógica – Moçambique**. Università Degli Studi Di Bergamo. Facoltà di Scienze della Formazione. Dottorato di Ricerca in Scienze Pedagogiche. Ciclo XXIII. 2012
- GADOTTI, M. Qualidade na educação: uma nova abordagem. In: Congresso De Educação Básica: Qualidade Na Aprendizagem, COEB: Florianópolis. **Anais**. 2013.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnica de Pesquisa Social**. 7^a ed. São Paulo: Martins fonte. 2008.
- MAZULA, B. **Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985**. Porto: Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa. 1995.
- MINED. **Plano Curricular do Ensino Básico**: Objetivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação. Maputo, 2003.
- _____. **Decreto-lei 06/1992**. Sistema Nacional De Educação. Maputo, 1992.
- _____. **Decreto-lei 04/83**. Sistema Nacional de Educação. Maputo, 1983.
- NIQUICE, A. **Formação de professores primários**: construção do currículo. Maputo: Texto Editora, 2006.
- NIVAGARA, D. A formação e o desenvolvimento profissional de professores: uma análise crítica da sua prática no contexto de Moçambique. **Revista Educação Sociedade e Meio Ambiente**: Amazônia. ISSN 2318-8766 (versão digital). 2006.
- PACHECO, J; FLORES, M. **Formação e avaliação de professores**. Porto: Editora Porto, 1999.
- PARDAL, L. A. E MARTINS, A. M. Formação contínua de professores: concepções, processos e dinâmica profissional. **Psicologia da Educação**: São Paulo. 2005.

RODRÍGUEZ J. L. **Técnicas de evaluación educativa**. Valência, ICE: Universidadde Valencia. 1980.

ROLDÃO, M. C. **Gestão Curricular: Fundamentos e Práticas**. Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica: Lisboa, 1999.

SILVA, A. A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas de formação. **Educação e Sociedade**: Campinas. 2000.

SILVEIRA, D.; CÓRDOVA, F. **Métodos de Pesquisa**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS Editora. Porto Alegre. 2009.

APÊNDICE

APÊNDICE A - GUIÃO DE ENTREVISTA À DIREÇÃO DA ESCOLA PRIMARIA COMPLETA DE NDLAVELA

Prezado Director(a),

A presente entrevista, incide sobre a monografia intitulada: Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: O caso da Escola Primaria Completa de Ndlavela, para obtenção do grau de Licenciatura plena em Pedagogia.

Esclareço que as respostas a esta entrevista serão fundamentais para análise e conclusões referentes ao tema desta pesquisa, motivo pelo qual solicito o vosso empenho em respondê-lo.

Agradecendo antecipadamente a atenção que possam dispensar-me, apresento os melhores cumprimentos.

I. Parte - Dados pessoais

1. Género
 - a. Masculino
 - b. Feminino
2. Habilitações Literárias

II. Parte - Modelos de formação de professores

3. Nome da instituição onde fez a formação de Professor
4. Curso de formação
5. Ano de formação
6. Modelo de formação
7. Acha que o currículo de formação do professor primário nos IMAPs, nos diferentes modelos, ajuda a desenvolver a competência docente?
8. Na sua opinião, a duração do curso de formação de professores do ensino básico, se adequa as exigências do trabalho docente?
9. Na sua opinião, o modelo em que se formou possibilita um desempenho satisfatório da atuação docente?
10. Quais são as implicações dos modelos de formação de professores do ensino básico no processo de ensino e aprendizagem?

11. Qual é a influência dos diferentes modelos de formação de professores do ensino básico nos IFP's?
12. Qual é o papel do professor na sala de aulas?
13. A metodologia usada na sala de aula fornece uma aprendizagem que permite uma participação ativa do aluno no processo de ensino e aprendizagem?
14. Qual é o Contributo dos modelos de formação do professor para a qualidade de educação na Escola Primária Completa de Ndlavela?
15. Quais são as caracterizar o processo de ensino e aprendizagem na Escola Primária Completa de Ndlavela?
16. Acha que o currículo de formação do professor primário nos IMAPs, nos diferentes modelos, ajuda a desenvolver a competência docente?
17. Como tem sido a integração dos professores formados em diferentes modelos de PEA na Escola Primária Completa de Ndlavela?
18. Os professores têm ajudado um ao outro no desenvolvimento profissional?
19. Qual é o papel da Direção da escola no desenvolvimento profissional dos docentes?

APÊNCIDCE B - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DA ESCOLA PRIMARIA COMPLETA DE NDLAVELA

Saudações!

O presente questionário, incide sobre a monografia intitulada: *As influencias dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: O caso da Escola Primaria Completa de Ndlavela*, para obtenção do grau de Licenciatura plena em Pedagogia.

O seu objectivo é contribuir para o conhecimento das influencias dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem na Escola Primaria Completa de Ndlavela.

Este inquérito é de natureza confidencial. O tratamento das respostas é efectuado de uma forma global, não sendo sujeito a uma análise individualizada, o que significa que o seu anonimato é respeitado.

Leia atentamente as questões e responda com uma cruz (X) a resposta que lhe parece a mais correta dentro do contexto. Seleciona apenas uma das respostas, com excepção das perguntas que lhe é pedido o contrário.

I. Parte - Dados pessoais

- | | | |
|----|-------------------------|-----------------|
| 1. | Género | |
| a. | Masculino | b. Feminino |
| 2. | Habilitações Literárias | |
| a. | Bacharelato | b. Licenciatura |
| c. | Mestrado | d. Doutoramento |
| e. | Outras | |

II. Parte - Modelos de formação de professores

- | | | |
|----|--|-------------------------------|
| 3. | Nome da instituição onde fez a formação de Professor | |
| 4. | Modelo de formação | |
| a. | Licenciatura | b. Bacharelato |
| c. | 12 Classe + 1 | d. 10 ^a Classe + 1 |
| e. | 10 ^a Classe + 2 | f. 7 ^a Classe + 3 |
| g. | 6 ^a Classe +3 | |

III. Parte

5. Acha que o currículo de formação do professor primário nos IMAPs, nos diferentes modelos, ajuda a desenvolver a competência docente?

- a. Sim b. Não

6. Na sua opinião, a duração do curso de formação de professores do ensino básico, se adequa as exigências do trabalho docente? Se sim por quê?

- a. Sim b. Não

7. Na sua opinião, o modelo em que se formou possibilita um desempenho satisfatório da atuação docente?

- a. Sim b. Não

IV. Parte

8. Qual é a influência dos diferentes modelos de formação de professores do ensino básico nos IMAP's?

- a. Positiva b. Muito positiva
c. Negativa d. Muito negativa

9. Qual é o papel do professor na sala de aulas?

- a. Transmitir conhecimento ao aluno
b. Desenvolver habilidades intelectuais ao aluno
c. Preparar o aluno para a vida futura

10. A metodologia usada na sala de aula fornece uma aprendizagem que permite uma participação ativa do aluno no processo de ensino e aprendizagem?

- a. Sempre b. Algumas vezes
c. Muitas vezes d. Raramente

V. Parte

11. No processo de ensino e aprendizagem o professor, cria um espaço para o aluno interagir na aula de modo a dar o seu contributo?

- a. Sempre b. Algumas vezes
c. Muitas vezes d. Poucas vezes

12. Como classifica o aproveitamento dos alunos na escola?

- a. Muito bom b. Bom
c. Razoável d. Mau
e. Muito Mau f. Suficiente

13. Que atitudes o professor deve tomar perante a um conflito pedagógico na sala de aulas?
a. Advertência aos alunos sobre o seu comportamento na sala de aulas e punir quando for necessário

- a. Dialogar com os alunos de modo a explicar as consequências do seu comportamento na escola
b. Reunir-se com os encarregados de educação para explicar as causas e as consequências do comportamento dos seus educandos na escola

14. Como é feita a planificação das aulas na Escola Primária Completa de Ndlavela?

- a. Através da interação entre os professores e a direção
- b. Através da interação entre os professores do mesmo ciclo ou classe de ensino
- c. Cada professor traça o plano que achar conveniente para o desenvolvimento da sua aula
- d. O plano de aula é elaborado com a participação de todos os atores envolvidos no Processo de Ensino e Aprendizagem

15. Quais são as caracterizar o processo de ensino e aprendizagem na Escola Primária Completa de Ndlavela

- a. Boa
- b. Razoável
- c. Má
- d. Muito boa

VI. Parte

Desenvolvimento profissional dos professores da Escola Primária Completa de Ndlavela

16. Acha que o currículo de formação do professor primário nos IMAPs, nos diferentes modelos, ajuda a desenvolver a competência docente?

- a. Sim
- b. Não

17. Como tem sido a integração dos professores formados em diferentes modelos de PEA na Escola Primária Completa de Ndlavela?

- a. Boa
- b. Muito Boa
- c. Má
- d. Muito Má
- e. Razoável

18. Os professores têm ajudado um ao outro no desenvolvimento profissional?

- a. Sim
- b. Não

19. Qual é o papel da Direção da escola no desenvolvimento profissional dos docentes?

- a. Interação conjunta com todo corpo docente da escola
- b. Interação com os professores que apresentam dificuldades de leccionar
- c. A direção incentiva a cooperação de todos os professores, de modo a ajudarem se entre si a superar as dificuldades de leccionar

Obrigado pela sua colaboração.