



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO

**Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino
Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: O caso da Escola
Primaria Completa de Bunhiça**

Júlio Chadreque Nhachengo

Maputo, Maio de 2019



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE EDUCAÇÃO

**Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino
Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: Caso da Escola
Primaria Completa de Bunhiça**

Júlio Chadreque Nhachengo

Supervisor:

dr. Nelson Buque

Maputo, Maio de 2019

Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: Caso da Escola Primária Completa de Bunhiça

Esta monografia é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação na Universidade Eduardo Mondlane, Faculdade de Educação, Departamento de Organização e Gestão da Educação.

Comité de Júri

O Presidente

O Supervisor

Oponente

Declaração de Honra

Eu, **Júlio Chadreque Nhachengo**, declaro por minha honra que esta Monografia nunca foi apresentada na sua essência, para a obtenção de qualquer grau ou num outro fórum e ela constitui o resultado do meu labor individual. Esta Monografia é apresentada em cumprimento parcial dos requisitos para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação, da Universidade Eduardo Mondlane, estando indicadas no trabalho as fontes utilizadas.

Júlio Chadreque Nhachengo

Maputo, Maio de 2019

Dedicatória

Dedico este trabalho a minha família pelo incentivo, força, apoio e compreensão que deu para continuar com os estudos no meio à tantas dificuldades encontradas ao longo destes anos de estudo. Aos professores e amigos, que compartilharam comigo esta caminhada. Ao meu orientador, pelo seu comprometimento e responsabilidade na condução deste trabalho.

Agradecimentos

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 supervisor dr. Nelson Buque, que me ensinou o verdadeiro sentido de ser um educador. Obrigado por todo carinho, apoio e compreensão nas horas tão difíceis.

Aos meus pais já falecidos: por todo amor, dedicação, paciência, incentivo, amparo e orações. Apesar de 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, Tamar Malaze, 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 filhos: Ercílio, Agnância, Hérnico, Vânia e Júlio Chadreque Nhachengo Júnior, Minha nora Celeste Nhampule, Meus Netos: Shild Ercílio Nhachengo e Julinho Ercílio Nhachengo, Orlanda Sansão Guiamba e Shirly Sansão Guiamba, vocês são o maior presente de Deus para minha vida.

Os meus irmãos, Franklim, Silvestre e Arlindo Jotamo: minha vida seria incompleta sem vocês, eu sou o homem mais feliz do mundo por ter pessoas tão especiais sempre estão perto de mim. Véo, obrigado por ser nosso referencial e apoio de todas as horas.

Aos meus cunhados e a família Malase só tenho a agradecer a Deus por tê-los colocado na minha vida. Obrigada por tudo.

A todos os professores que foram fundamentais na minha formação

E aos meus amigos Ramiro José Da Silva, Maria Da Gloria Marrima e Rosário Daipo que, por simplesmente fazerem parte da minha vida, foram indispensáveis para que eu chegasse até aqui.

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

AMO VOCÊS!

Lista de Abreviaturas

EPCB	-	Escola Primária Completa de Bunhiça
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

Resumo

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. Este estudo é fruto da pesquisa sobre as Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: O Caso da Escola Primária Completa de Bunhiça, e tem como objectivo 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, propusemos combinar o paradigma quantitativo e qualitativo. O mesmo foi conduzido pela pesquisa bibliográfica para fundamentar teoricamente o tema e o estudo de caso na Escola Primária Completa de Bunhiça. Para a recolha de dados, utilizámos a entrevista semi-estruturada 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 Bunhiça.

Índice

Declaração de Honra.....	i
Dedicatória.....	i
Agradecimentos.....	i
Lista de Abreviaturas.....	i
Lista de Tabelas.....	i
Resumo.....	i
Abstract.....	i
CAPÍTULO I:.....	1
1.1. Introdução.....	1
1.2. Problematização.....	1
1.3. Objectivos da pesquisa.....	1
1.3.1. Objectivo Geral.....	1
1.3.2. Objectivos Específicos.....	1
1.4. Perguntas de pesquisa.....	1
1.5. Justificativa e relevância do tema.....	1
CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA.....	1
2.1. Definição de conceitos.....	1
2.1.1. Formação.....	1
2.1.2. Formação do professor.....	1
2.1.3. Modelos de formação.....	1
2.2. Razões para a formação de professores em Moçambique.....	1
2.3. Modelos de formação dos professores em Moçambique.....	1
2.4. Características do processo do ensino e aprendizagem na formação de professores.....	1
2.5. Níveis de Formação e processo de profissionalização dos professores da EPCB.....	1
CAPÍTULO III: METODOLOGIA.....	1
3.1. Descrição do local da pesquisa.....	1
3.2. Abordagem Metodológica.....	1
3.2.1. Pesquisa Qualitativa.....	1
3.2.2. Pesquisa Quantitativa.....	1
3.3. Procedimentos de Pesquisa.....	1

3.3.1.	Estudo de Caso.....	1
3.4.	Instrumentos de recolha de dados.....	1
3.4.1.	Questionário.....	1
3.4.2.	Entrevista.....	1
3.5.	População e amostra.....	1
3.5.1.	População.....	1
3.5.2.	Amostra.....	1
3.6.	Ferramentas de organização e tratamento de dados.....	1
CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS.....		1
4.1.	Contributo dos Modelos de Formação de Professores para o PEA nos alunos.....	1
4.2.	Metodologia usada pelos professores da EPCB para o desenvolvimento profissional.....	1
4.3.	Influência dos modelos de formação do professor para a qualidade de educação na EPCB.....	1
CAPÍTULO V: CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES.....		1
5.1.	CONCLUSÃO.....	1
5.2.	SUGESTÕES.....	1
5.2.1.	Aos Institutos de Formação de Professores.....	1
5.2.2.	À EPCB.....	1
ANEXOS.....		1
Anexos.....		1
Anexo 1 – Credencial da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane para a Escola Primaria Completa de Bunhiça.....		1
APÊNDICE.....		1
APÊNDICE nº1: Guião de Entrevista à Direcção da Escola Primaria Completa de Bunhiça.....		1
Apêndice nº2: Questionário para professores da <i>Escola Primaria Completa de Bunhiça</i>		1

Lista de Tabelas

Tabela 1: Número total de funcionários e alunos da escola.....	17
Tabela 2: <i>Género</i>	18
Tabela 3: Duração do curso de formação de professores do ensino básico.....	23
Tabela 4: Influência dos modelos de formação de professores.....	24
Tabela 5: Desenvolvimento de Competências.....	27

Lista de Figuras

Figura 1: <i>Habilidades literárias</i>	18
Figura 2: Instituição de Formação.....	21
Figura 3: Modelo de formação.....	22
Figura 4: Metodologia usada na sala de aulas.....	25
Figura 5: integração dos professores na escola.....	26
Figura 6: Qualidade do ensino na EPCB.....	27

CAPÍTULO I:

1.1. Introdução

O presente estudo surge no âmbito do cumprimento dos requisitos para a conclusão do curso de licenciatura em Organização e Gestão de Educação, na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane. Constitui tema do mesmo “*Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: O Caso da Escola Primária Completa de Bunhiça (EPCB)*”, cujo objectivo geral visa Analisar as Implicações dos modelos de formação de professores do Ensino Básico no processo de ensino e aprendizagem na EPCB.

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, objectivos e agentes envolvidos no processo (Pardal e 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 acção política e de governação do país. Neste sentido, a escolarização das massas populares foi assumida como objectivo 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 factor 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 optica 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, objectivos 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 EPCB.

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 *Implicações 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.

1.2. 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 actualmente 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 actuais 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 e Chicote 2015).

De acordo com a Constituição da República (2004) no seu Artigo 113, o governo de Moçambique assume como um dos objectivos 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 conseqüentemente 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 10^a + 1, para leccionar de 1^a a 7^a classe) e na Universidade Pedagógica (com o então modelo 12^a + 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 acções 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 familiariza-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 Direcção da Escola assim como os professores da Escola Primária Completa de Bunhiça 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 Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCB?

1.3. Objectivos da pesquisa

1.3.1. Objectivo Geral

- Analisar as Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem na EPCB.

1.3.2. Objectivos Específicos

- Identificar os modelos de formação de professores já observados em Moçambique;
- Descrever os níveis de Formação e processo de profissionalização dos professores da EPCB;
- Identificar as implicações dos modelos de formação do professor da Escola Primária de Bunhiça.

1.4. Perguntas de pesquisa

Como forma de dar resposta aos objectivos, foram seleccionadas as seguintes perguntas em torno dos Modelos de Formação dos Professores:

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

1.5. Justificativa e relevância do tema

A formação de professores tem sido, nos últimos tempos, problemática que cada vez mais afecta 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 do mesmo 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 Bunhiça.

O tema é relevante, pois, na sociedade moderna, a formação de professores deve basear-se na pedagogia activa 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 Bunhiça deve-se ao facto da mesma localizar-se nas proximidades do bairro onde o pesquisador reside e pelo facto da mesma levantar diversos debates (durante as reuniões regulares no final de cada trimestre) relacionados com a qualidade do ensino, onde os mesmos são associados à formação dos professores do ensino básico.

CAPÍTULO II: 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 dita. 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 abstractos 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 actividade específica e enquadra-se nos conceitos mais globais de educação e de aprendizagem.

Parafrazeando Chamon e Sales (2012), a formação evoca o acto 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 actividade 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 abstracta de um fenómeno ou uma situação-objecto, cujas características e evolução se deseja descrever, prever ou explicar. Nesse sentido, um

modelo é uma analogia, por utilizar um ente abstracto para inferir factos sobre um outro ente, do mundo físico ou social (Chamon e Sales, 2012).

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

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, auto-emprego 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 (PCEB, 2003:14).

Assim, a formação de professores efectiva-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 direcção, de acordo com Mazula (1995: 78-79), a Educação teve uma característica universal da ideologia da colónia Portuguesa em que apresentava suas ideias como as 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 objectivo 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), citado em Funes (2012).

- a. Em 1982 e 1983, foram introduzidos modelos de tipo 6^a+1 e 6^a+3 anos de formação, com os seguintes objectivos: 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 didáctica, sendo esta 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, citados por 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), como citado em 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), citado em 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 DNFPTTE (2004), em 2008 entram em vigor os modelos de formação de professores de tipo 10^a +1 e 12^a+1, com o objectivo 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 adopção destes últimos modelos de formação de professores em Moçambique prendem-se aos factores 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 deseja-se (actualizado, 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 didácticas específicas, prática pedagogia, profissionalismo, deontologia (ética), humanismo (cultural e social).

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

De acordo com a DNFPTTE (2004), a formação de professores em Moçambique caracteriza-se actualmente 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 desactualizado 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 reflectir 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 EPCB

Os docentes são responsáveis por aquilo que os especialistas chamam de *transposição didáctica*, 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 correctas e éticas no quotidiano da escola. Tanta responsabilidade exige boas condições de trabalho, preparação e equilíbrio entre os objectivos 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 também 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) citado em 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 objectivo 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 carenciava de mão-de-obra qualificada para assegurar os sectores chaves para o desenvolvimento de país, sobre tudo 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 infra-estruturas empresariais assim como educativas. No entanto, havendo necessidade de reajustar o Sistema Nacional de Educação e conseqüentemente 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.

CAPÍTULO III: 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 colecta e análise de dados.

c.1.Descrição do local da pesquisa

A Escola Primária Completa de Bunhiça localiza-se no bairro de Bunhiça, na província de Maputo, 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 Bunhiça, 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 as 10:20h, das 10:40h as 13:40h e das 14:00h as 17:20h, e dois turnos para o 3º ciclo nos seguintes horários: 6:10h as 11:20h e das 11:40h as 16:15h. Possui também o curso nocturno onde se lecciona a 6ª e 7ª classes e 1º e 3º anos de Alfabetização e Educação de Adultos.

A Escola Primária Completa de Bunhiça 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 directora da escola, o gabinete do director 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.

c.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 objectivos e o problema previamente estabelecidos.

c.2.1. Pesquisa Qualitativa

Para a pesquisa qualitativa, o pesquisador selecciona os objectos 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).

c.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 objectividade.

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.

c.3.Procedimentos de Pesquisa

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

c.3.1. Estudo de Caso

Para Gil (2007) citado por Silveira e 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.

c.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 semi-estruturada.

c.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 serie 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 EPCB, os quais são importantes para responder questões relacionadas com os Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico.

c.4.2. Entrevista

A entrevista semi-estruturada permite recolher informação detalhada, opiniões e experiências usadas pelos diversos actores na escola para o desenvolvimento do PEA.

De acordo com Silveira e Córdova (2009, p. 72), na entrevista semi-estruturada 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 Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no PEA do Aluno da Escola Primária Completa de Bunhiça.

c.5. População e amostra

c.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 Directora da Escola, Director 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 escola 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 nº1: 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.

c.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 Direcção 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 objectivos e responder as perguntas de pesquisa, foi necessário optar por uma amostragem por conveniência. Esta técnica é muito comum e consiste em seleccionar uma

amostra da população que seja acessível. Ou seja, os indivíduos empregados nessa pesquisa são seleccionados porque eles estão prontamente disponíveis, não porque eles foram seleccionados por meio de um critério estatístico. Geralmente essa conveniência representa uma maior facilidade operacional e baixo custo de amostragem (Gil, 2008, p. 21).

c.5.2.1. Características da Amostra

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

Tabela nº2: Género

	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% tem como nível de formação Bacharelato (vide figura nº1).

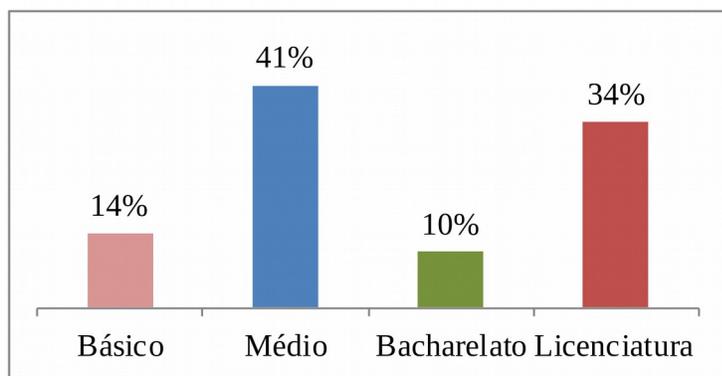


Figura 1: Habilidades literárias

c.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?

CAPÍTULO IV: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Este capítulo tem como objectivo apresentar e fazer uma análise dos resultados obtidos na Escola Primária Completa de Bunhiça. 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 EPCB?

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 da figura nº2 demonstram claramente que 48% dos inqueridos fizeram a sua formação de professores no IMAP, 21% afirmam ter sido formados na IFP, 17% formaram-se em outras instituições e os restantes 14% foram formados na ADPP.

Parafrazeando 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)

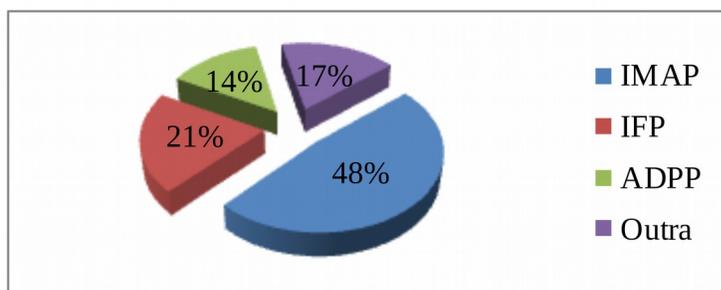


Figura nº2: Instituição de Formação.

ii. Modelo em que se formou

De acordo com os dados da figura 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 (10ª classe + 1 ano + 1

ano), de 1999 a 2004 e atualmente 10ª 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.

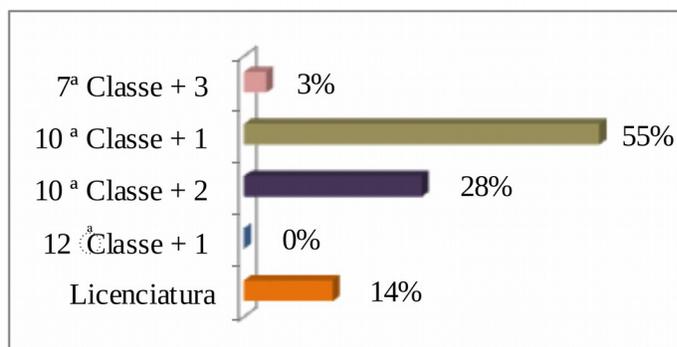


Figura nº3: Modelo de formação.

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

Para a direcção 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 complexidade 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% defende 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 a 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.

Figura nº3: 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 EPCB 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 nos 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 transmití-los da melhor forma aos seus educandos, podemos esperar resultados positivos, mas se acontece o contrário, podemos esperar por resultados negativos.

Tabela nº4: Influência dos modelos de formação de professores

	Respondente	Percentagem %
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 activa 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 actividade que lhe é própria ensinar, isto é, fazer aprender.

De acordo com a figura 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 activa dos alunos no PEA, 45% entendem que algumas vezes, a metodologia usada pelo professor na sala de aulas trás uma aprendizagem que admite uma participação activa

dos 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 activa dos alunos no PEA.

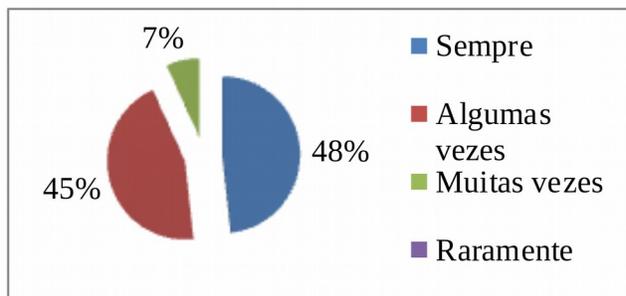


Figura nº4: Metodologia usada na sala de aulas

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

Parafraseando 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 Bunhiça

Dados da figura 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 direcção 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.

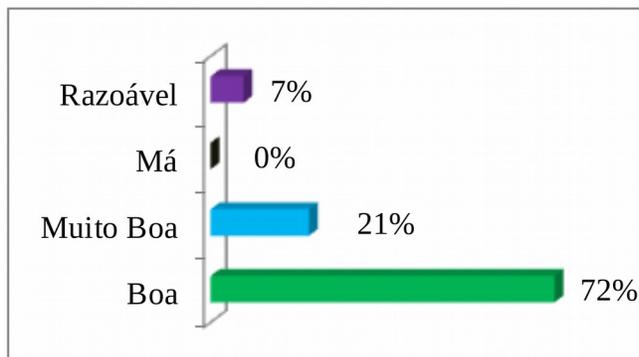


Figura nº5: integração dos professores na escola

- 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 ajudam no desenvolvimento de competências dos professores em formação (Vide tabela 5).

Tabela nº5: Desenvolvimento de Competências

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

Fonte: Elaborado pelo autor.

viii. Classificação da qualidade do ensino na EPCB

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

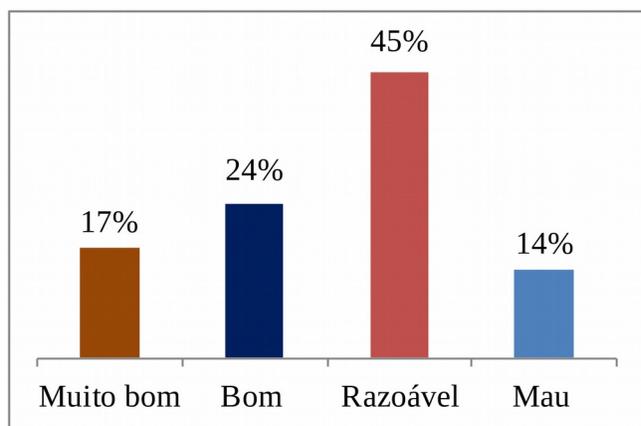


Figura nº6: Qualidade do ensino na EPCB.

Informações dadas pela Direcção 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 doptá-los da prática. Apesar da integração e acompanhamento dos professores no PEA, devido à falta de equipamentos escolares, falta de acompanhamento das actividades 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 classificamos-a 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 actividades com vista ao alcance de um objectivo comum, a melhoria da qualidade na educação (Dias 2001 p.11).

CAPÍTULO V: 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 *Implicações dos Modelos de Formação de Professores do Ensino Básico no Processo de Ensino e Aprendizagem: Caso da Escola Primária Completa de Bunhica* e as respectivas recomendações ou sugestões de alguns casos que necessitam de mudança para que a formação de professores decora como um acto 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 EPCB:

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

Com a realização do presente trabalho conclui-se que a maior parte dos professores da EPCB foram formados nos Institutos de Magistério Primário pelo modelo de formação de 10ª 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 a falta de aulas práticas durante a formação. Em relação à contribuição dos modelos de formação de professores no PEA dos alunos da EPCB, estes professores entende que estes modelos contribuem positivamente no desenvolvimento do PEA.

Quanto a influência da metodologia usada pelos professores da EPCB no desenvolvimento profissional, concluímos que na EPCB, a metodologia usada pelos professores na sala de aulas fornece sempre uma aprendizagem que permite uma aprendizagem activa dos alunos no PEA. Pois, a direcção 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 interactiva 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 actividades 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 EPCB. 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 conteúdos 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 conteúdos que estimulam o aluno a ter o gosto pela educação.

5.2.2. À EPCB

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

Referências Bibliográficas

- Chamon, E. (2006). *Um modelo de formação e sua aplicação em educação continuada*. Educação em Revista, Belo Horizonte. V. 44.
- Chamon, E. & Sales, A. (2012). *Análise de um modelo para a formação de professores e suas aplicações*. Educar em Revista, Curitiba, Brasil. Editora UFPR. V. 45.
- Deshaies, B. (1992); *Metodologia da investigação em ciências humanas*; Lisboa: Instituto Piaget.
- DIAS, M. (2001). Qualidade na educação. Vértices, Campos dos Goytacazes, RJ, v. 3.
- DNFPTE. (2004). *Estratégia para formação de professores 2004 – 2015 proposta de políticas*. Maputo.
- Donaciano, B. (2006). *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.
- Dourado, L. & Oliveira, J. (2007). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Brasília: MEC/INEP.
- Funes, C. (2012). *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.
- Gadotti, M. (2013). *Qualidade na educação: uma nova abordagem*. In: Congresso De Educação Básica: Qualidade Na Aprendizagem, COEB, 2013, Florianópolis. Anais.
- Gil, A, C. (2008). *Métodos e Técnica de Pesquisa Social*. 7^a ed.. São Paulo: Martins fonte.
- Mazula, B. (1995). Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985. Porto: Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa.
- MINED. (1983). *Sistema Nacional de Educação*. Decreto-lei 04/83. Maputo
- MINED. (1992). *Sistema Nacional De Educação*. Decreto-lei 06/1992. Maputo
- Niquice, A. (2006). *Formação de professores primários: construção do currículo*. Maputo, Texto Editora.

- Nivagara, D. (2006). *A formação e o desenvolvimento profissional de professores: uma análise crítica da sua prática no contexto de Moçambique*. Revista *EDUC Amazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente*. lapesam/gisrea/ufam/Cnpq/EDUA ISSN 2318-8766 (versão digital).
- Pacheco, J, e Flores, M. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto, Porto Editora.
- Plano Curricular do Ensino Básico. (2003). *Objectivos, política, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. Maputo.
- Pardal, L. A. e Martins, A. M. (2005). *Formação contínua de professores: concepções, processos e dinâmica profissional*. *Psicologia da Educação*. São Paulo.
- Rodríguez Diéguez, J, L. (1980). *Técnicas de evaluación educativa*. Valência, ICE: Universidad de Valencia.
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.
- Silva, A. (2000). *A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas de formação*. Educação e Sociedade. Campinas.
- Silveira, D. & Córdova, F. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS Editora. Porto Alegre.

ANEXOS

Anexos

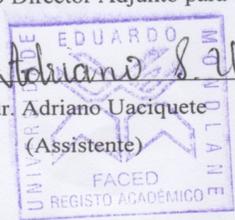
Anexo 1 – Credencial da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane para a
Escola Primária Completa de Bunhiça


UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CREDENCIAL

Credencia-se Tílio Chadeque Macheque¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e Gestão de Escolas²,
a contactar Escola Primária Completa de Bunhiça³
a fim de Recolha de dados⁴.

Maputo, 13 de Julho de 2017⁵

O Director Adjunto para Graduação
Adriano S. Uaciquete
dr. Adriano Uaciquete
(Assistente)





¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Finalidade da visita)
⁵ (Data, Mês, Ano)

APÉNDICE

APÉNDICE nº1: Guião de Entrevista à Direcção da Escola Primaria Completa de Bunhiça

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 Bunhiça*, para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação.

O seu objectivo é contribuir para o conhecimento do papel da supervisão na gestão de conflitos pedagógicos na Escola Secundária Nelson Mandela.

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 actuação 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 activa 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 Bunhiça?
15. Quais são as caracterizar o processo de ensino e aprendizagem na Escola Primária Completa de Bunhiça
26. 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 Bunhiça?
18. Os professores têm ajudado um ao outro no desenvolvimento profissional?
19. Qual é o papel da Direcção da escola no desenvolvimento profissional dos docentes?

Obrigado pela sua colaboração.

Apêndice nº2: Questionário para professores da *Escola Primaria Completa de Bunhiça*

Saudações!

O presente questionário, 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 Bunhiça*, para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação.

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

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 correcta dentro do contexto. Selecciona 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. 12ª Classe + 1 ____
- d. 10ª Classe + 1 ____
- e. 10ª Classe + 2 ____
- f. 7ª Classe + 3 ____
- g. 6ª Classe +3 ____

III. Parte

Implicações dos modelos de formação do professor

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 porquê?

- a. Sim ____
- b. Não ____

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

- a. Sim ____
- b. Não ____

IV. Parte

Contributo dos modelos de formação do professor para a qualidade de educação na Escola Primária Completa de Bunhiça

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 activa do aluno no processo de ensino e aprendizagem?

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

V. Parte

Caracterizar o processo de ensino e aprendizagem na Escola Primária Completa de Bunhiça

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 ____

- b. Dialogar com os alunos de modo a explicar as consequências do seu comportamento na escola ____
- c. 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 Bunhiça?

- a. Através da interacção entre os professores e a direcção ____
- b. Através da interacção 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 actores envolvidos no Processo de Ensino e Aprendizagem ____

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

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

VI. Parte

Desenvolvimento profissional dos professores da Escola Primária Completa de Bunhiça

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 Bunhiça?

- 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 Direcção 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 direcção incentiva a cooperação de todos professores, de modo a ajudarem se entre si a superar as dificuldades de leccionar ____

Obrigado pela sua colaboração.