



**UNIVERSIDADE
E D U A R D O
MONDLANE**

Faculdade de Educação

Departamento de Organização e Gestão da Educação

**Formação Inicial de Professores como Factor Promotor da
Qualidade no Ensino Básico: Caso do Instituto de Formação
de Professores da Matola**

Monografia

Dinissa António Rafael

Maputo, Junho de 2023

Faculdade de Educação
Departamento de Organização e Gestão da Educação

**Formação Inicial de Professores como Factor Promotor da
Qualidade no Ensino Básico: Caso do Instituto de Formação
de Professores da Matola**

Monografia apresentada em cumprimento dos
requisitos parciais para a obtenção do grau de
Licenciatura em Organização e Gestão da
Educação

Supervisora:

Prof. Doutora Maria da Conceição Loureiro Dias

Maputo, Junho de 2023

DECLARAÇÃO DE HONRA

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

(Dinissa António Rafael)

Maputo, Junho de 2023

DEDICATÓRIA

Dedico o presente trabalho à minha mãe Rabeca Titosse Chirramel e à minha avó Lurdes Zefanias (*in memoriam*), pelos ensinamentos em todo meu percurso de vida até me tornar a pessoa que sou hoje e por terem dedicado as suas vidas por mim.

Dedico igualmente às minhas irmãs, que sempre depositaram a sua confiança e apoio incondicional em mim e nos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Primeiro endereço a minha gratidão a Deus pelo dom da vida, para Ele toda a honra e glória!

Um agradecimento especial à minha supervisora, Prof. Doutora Conceição Dias, pela disponibilidade, atenção, compreensão e dedicação na orientação desta pesquisa e acima de tudo pela sua imensurável paciência.

Agradeço à Faculdade de Educação e a todos os docentes do curso de Organização e Gestão da Educação pela transmissão de conhecimentos e suporte durante o curso.

Ao Instituto de Formação de Professores da Matola, aos formadores, formandos e à Direcção vai o meu apreço pela disponibilidade de prestar informação necessária para a concretização do meu estudo.

Aos meus colegas de turma OGED 2016, agradeço a todos eles pela cooperação e partilha de conhecimentos durante o processo de formação. O meu especial agradecimento a Alice Manhiça e Claudina Vilanculos que, mais do que colegas, são irmãs que a academia me apresentou, pois ao longo da nossa vida estudantil partilhamos não só conhecimentos da academia, mas da vida.

Padrinhos Hámida e Constantino Mulungo, estou sinceramente grata pelo apoio financeiro e emocional.

Ao meu namorado Stélio Manhique, o meu muito obrigada pelo apoio incondicional, motivação e compreensão em todos os momentos de incertezas e dúvidas durante o percurso de preparação da monografia.

Um último agradecimento e não menos importante é dirigido às minhas irmãs Alice, Lurdes, Cecília e Luísa, e aos meus sobrinhos pelos momentos de diversão e descontração.

RESUMO

A presente pesquisa com o tema “Formação inicial de professores como factor promotor da qualidade no ensino básico” procura analisar o processo de formação inicial de professores e sua contribuição para a qualidade do ensino básico, tomando como objecto de estudo o Instituto de Formação de Professores da Matola (IFPM). Trata-se de um estudo de caso, usando uma combinação de abordagem qualitativa e quantitativa, com recurso a questionário, entrevista, análise documental e observação. O estudo utilizou uma amostra probabilística simples, constituída por 110 elementos, dos quais, 15 formadores, 93 formandos e 2 membros da Direcção do Instituto. Os dados da pesquisa revelam que o processo de formação inicial de professores contribui para a melhoria da qualidade no ensino básico. Contrariamente aos modelos anteriores, em que o professor graduado leccionava apenas uma disciplina, o novo modelo de formação, 12^a+ 3 anos, habilita o graduado a: leccionar várias disciplinas, quer no ensino monolíngue como no bilingue; ensinar e interagir com adultos e crianças; atender pessoas com necessidades educativas especiais e solucionar os problemas no meio escolar. Porém, a pós-formação e o estágio carecem ainda de um melhor acompanhamento pois podem comprometer o bom desempenho do professor formado e a qualidade do ensino.

Palavras- chave: Formação inicial de professores; Modelos de formação de professores.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Disponibilidade do material didático	32
Figura 2: Acompanhamento aos professores depois da formação	34
Figura 3: Apoio durante o processo de formação	35
Figura 4: Acompanhamento no estágio	35
Figura 5: Caracterização do processo de formação	37
Figura 6: Contribuição da formação para o PEA	40
Figura 7: Duração da formação	43
Figura 8: Relacionamento entre formadores e formandos	45
Figura 9: Participação na sala de aulas	46

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Historial dos Modelos de Formação de Professores para o Ensino Básico ...	12
Tabela 2: População e Amostra	18
Tabela 3: Caracterização dos formadores	18
Tabela 4: Caracterização dos formandos	19
Tabela 5: Razões para a formação de professores	31
Tabela 6: Aspectos a considerar na formação de professores	38
Tabela 7: Habilidades do modelo de formação	41
Tabela 8: Contribuição do modelo de formação para o desenvolvimento de competências	41

LISTA DE ABREVIATURAS

DAP	Directora Adjunta-Pedagógica
DNFPTE	Direcção Nacional de Formação de Professores e Técnicos da Educação
IFPM	Instituto de Formação de Professores da Matola
IFP	Instituto de Formação de Professores
IMAP	Instituto de Magistério Primário
INDE	Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MINED	Ministério de Educação
MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
PCEB	Plano Curricular do Ensino Básico
PEA	Processo de Ensino e Aprendizagem
PCCFPEPEA	Plano Curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos
SNE	Sistema Nacional de Ensino
TIC's	Tecnologias de informação e Comunicação

ÍNDICE

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	Problematização	2
1.2	Objectivos e Perguntas da pesquisa.....	4
1.2.1	Objectivo geral.....	4
1.2.2	Objectivos específicos.....	4
1.2.3	Perguntas de pesquisa	4
1.3	Justificativa.....	4
2	REVISÃO DA LITERATURA	6
2.1	Formação	6
2.2	Formação de professores	6
2.2.1	Necessidades da formação de professores	7
2.2.2	Formação inicial de professores	8
2.2.3	Formação contínua dos professores.....	9
2.2.4	Formação de professores para o ensino básico	9
2.3	Razões para a formação de professores do ensino básico em Moçambique	10
2.4	Modelos de formação de professores	11
2.5	Modelos de formação de professores para o ensino básico em Moçambique..	12
2.5.1	Modelos de formação 6^a + 1 e 6^a + 3 anos	13
2.5.2	Modelos de formação 7^a+ 3 anos e 7^a+2+1.....	14
2.5.3	Modelos de 10^a+ 2, 10^a+1 ano de formação	15
2.5.4	Modelos de 12^a + 3 anos de formação	15
3	METODOLOGIA	17
3.1	Abordagem Metodológica	17
3.1.1	População e Amostra.....	18
3.1.2	Caracterização da amostra	18
3.2	Instrumentos de Recolha de dados	20
3.2.1	Entrevista	20
3.2.2	Questionário	20
3.2.3	Observação	21
3.2.4	Análise documental.....	21
3.3	Análise e tratamento dos dados	21
3.4	Aspectos Éticos	22
3.5	Limitações do estudo	22
4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	23
4.1	Caracterização do Instituto de Formação de Professores da Matola.....	23
4.2	Modelos de formação de professores existem no Instituto de Formação de Professores da Matola e sua caracterização.....	24

4.3	Processo de formação de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola	27
4.4	Percepções da direcção, formadores e formandos sobre o processo de formação inicial de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola	36
5	CONCLUSÕES	47
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
7	APÊNDICES E ANEXOS	54

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge no âmbito de culminação do curso de licenciatura em Organização e Gestão da Educação, na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, com o tema *Formação inicial de professores como factor promotor da qualidade no ensino básico* usou como estudo de caso o Instituto de Formação de Professores da Matola.

Segundo Nóvoa (2009) citado por Agibo e Chicote (2015), a formação de professores define-se como um espaço de produção da profissão docente, constituindo acima de tudo um momento chave da socialização e da configuração profissional. Esta fase, deve permitir que o professor se torne num educador e profissional consciente, com profunda preparação científica e pedagógica, capaz de educar os jovens e adultos.

Por sua vez, Freitas (1983) e Loureiro (1990), citados por Mesquita e Machado (2017), entendem que a formação de um profissional da educação e de ensino é baseado em três componentes fundamentais: formação científica, constituída pelos conhecimentos das áreas do saber científico que ele ensina; pela formação psicopedagógica teórica, sendo parte dos conhecimentos das diversas áreas das ciências da educação e pela formação prática, alicerçada pela prática na escola com vista ao contacto com os alunos e à aprendizagem do “saber ser” e “saber estar” como professor.

A formação de professores, a par da investigação e desenvolvimento curricular, devem ser um dos pontos centrais da governação pois sem eles não é possível transformar a escola e muito menos ter a educação como a alavanca da transformação que se precisa para construção de sociedades sustentáveis (Macamo, 2015).

Em Moçambique, a Lei nº 6/92 do Sistema Nacional da Educação-SNE, refere que a formação de professores, visa fornecer ao futuro professor bases conceptuais e metodológicas para o exercício correcto e eficaz da missão docente e, simultaneamente, assegurar a possibilidade de continuar a sua aprendizagem numa perspectiva de autoformação permanente.

A formação inicial de professores para o ensino básico em Moçambique, ocorre num espaço específico onde o formando passa tempo predeterminado durante o processo de formação, dependendo do seu modelo de formação (10^a +um ano de formação; 10^a +três anos de formação e 12^a +três anos de formação).

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e o Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (INDE, 2007), os institutos de formação de professores visam formar professores para o nível básico contribuindo para a formação integral dos formadores e para a melhoria da qualidade do ensino no País.

O presente estudo visa analisar o processo de formação inicial dos professores como um dos factores promotores da qualidade no ensino básico.

1.1 Problematização

Vários estudos têm sido conduzidos com o propósito de compreender como a qualidade da educação pode ser alcançada, sendo considerados vários factores envolvidos no desempenho dos alunos, tais como o seu *background*, as condições da escola, a educação dos pais, a disponibilidade do livro escolar para apoiar a aprendizagem, e a formação do professor é considerada a variável mais importante (Bastos & Duarte, 2016).

Estudos e debates acerca da qualidade do ensino básico vem ganhando grande destaque e importância no mundo, e em particular em Moçambique, onde, dentre os vários factores que contribuem para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, consta o professor e a sua formação.

O problema de in (sucesso) escolar em Moçambique tem, há vários anos, preocupado políticos e pedagogos que querem conhecer as suas causas, os factores que concorrem para esse fenómeno e as formas de o combater. O elevado número de crianças que terminam o ensino primário de 1º e 2º grau sem habilidades de literacia e numerária, é preocupante e levanta inúmeros debates sobre a preparação do professor do ensino das primeiras sete classes do Sistema Nacional de Ensino (SNE).

Nesta ordem, a qualidade da educação vem-se tornando num tema central dos sistemas educativos, e é significativamente aferida tendo como enfoque o desempenho do aluno, ou seja, o que o aluno realmente aprende e não como ele aprende. Deste modo, há questionamentos sobre a competência do professor perante os objectivos dos planos curriculares de ensino básico, podendo ser observado pela mudança dos modelos de formação que vigora nos institutos de formação de professores a nível nacional.

Em Moçambique, a formação de professores para o ensino básico, opera actualmente com os seguintes modelos: 10^a + 1 ano; 10^a + 3 anos e modelo 12^a + 3 anos. Embora tenham o nível de ingresso e anos de formação diferenciados, estes modelos são baseados em

desenvolvimento de competências e ensino de mono docência, ou seja, dota o futuro professor em competências de leccionar todas as disciplinas em ambos os graus de ensino básico.

Soverano, Assale e Vogelaar(2016),num estudosobre Moçambiquerelacionado com as estratégias para assegurar o acesso universal ao ensinobásico, e no contexto das abordagens da proposta de Plano Estratégico da Educação 2012-2016, indicam que há uma preocupação com o desempenho escolar dos alunos do ensino básico. As taxas de aproveitamento registaram a partir de 2008 uma queda em quase todos os níveis do ensino geral o que suscitou uma nova reflexão na formação de professores. Segundo os autores supracitados há existência de um número considerável de crianças que terminam o primeiro ciclo (2ª classe), sem as competências de leitura e escrita, facto que interfere negativamente nos ciclos e níveis de ensino subsequentes. Daí que em 2008 tenha sido aprovadounovoPlano Curricular do Ensino Básico, com um modelo de formação que viria a atender as necessidades e inovações da educação.

Segundo o relatório de Avaliação do Plano Estratégico da Educação e Cultura de Moçambique 2006-2010/11, apesar de ter havido um impacto positivo em termos do aumento dos professores formados, existe a preocupação com a qualidade e a relevância dos programas de formação de professores, associada a preparação dos mesmos para a vida e para o trabalho. O tempo de formação é limitado, a formação ainda está muito centrada no formador, as instituições de formação de professores-IFPs ainda tem uma capacidade limitada para oferecer a formação e o acompanhamento em serviço, e a nível da escola, ainda não existe um sistema institucionalizado para o acompanhamento dos novos professores no seu dia-a-dia.

Em conversa que a pesquisadora teve com o Director do Instituto de Formação de Professores da Matola (IFPM), este referiu que o Instituto apresenta factores como, a falta de tratamento apropriado das matérias aprendidas, isto é, interligação de conteúdos aprendidos na sala de aulas com a realidade que os formandos encontram durante o estágio e posteriormente no exercício da carreira docente, deste modo, dificultando o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Deste modo, volvidos quase 20 anos depois desta avaliação, coloca-se o seguinte problema de pesquisa: *Será que a formação inicial de professores realizadano Instituto de Formação de Professores da Matolacontribui para a qualidade no ensino básico?*

1.2 Objectivos e Perguntas da pesquisa

1.2.1 Objectivo geral

Analisar o processo de formação inicial de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola(IFPM) e sua contribuição para a qualidade do ensino básico.

1.2.2 Objectivos específicos

- Caracterizar os modelos de formação de professores existentes no Instituto de Formação dos Professores da Matola;
- Descrever o processo de formação de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola;
- Captar as percepções da direcção, formadores e formandos sobre o processo de formação inicial de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola.

1.2.3 Perguntas de pesquisa

Para o alcance destes objectivos, formularam-se as seguintes perguntas de pesquisa:

- Que modelos de formação de professores existem no Instituto de Formação de Professores da Matola e como se caracterizam?
- Como ocorre o processo de formação de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola?
- Quais são as percepções da direcção, formadores e formandos sobre o processo de formação inicial de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola?

1.3 Justificativa

A formação inicial de professores para o ensino básico tem sido questionada e, cada vez mais, afecta o sistema educativo, com enfoque no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

A escolha do tema deve-se, ao facto de existirem vários debates na sociedade moçambicana em torno da qualidade da educação aliado a formação de professores, que ocupa um papel preponderante para a implementação dos objectivos educacionais dum sistema educativo.

Aopção do IFPM deve-se ao facto de ser o primeiro lugar onde o futuro professor, ainda em formação, entra em contacto com as práticas pedagógicas, metodologias necessárias para a sua prática docente e consequentemente sua integração na escola e também porque o IFPM

é um dos institutos pioneiros na recepção e introdução de modelos de formação em fase experimental.

Ao analisar as condições em que a formação inicial de professores ocorre, os seus modelos de formação, suas dinâmicas e seus autores, o estudo procura contribuir com a identificação dos aspectos que precisam ser melhorados para que esta formação de professores contribua para a qualidade de ensino que todos almejamos.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo visa discutir de forma crítica alguns conceitos e ideais de diferentes autores, relacionadas com a formação inicial dos professores como factor promotor da qualidade no ensino básico. Assim, serão tratados aspectos e conceitos como: formação, formação de professores, necessidades da formação de professores, formação inicial de professores, formação continua, formação de professores para o ensino básico, razões para a formação de professores para o ensino básico e modelos de formação de professores para o ensino básico em Moçambique.

2.1 Formação

Sacristán (2005), atribui á formação, como conceito e prática, um significado relativamente distinto e autónomo em face do que é definido como educação. Este autor, refere que, para conceituar a formação, temos que enunciar quatro pólos (o educar, ensinar, instruir e formar).

Por sua vez, Zabalza (1990), afirma que a formação integra e concretiza-se por via de múltiplas dimensões que conduzem a um crescimento pessoal e profissional, possibilitando o desenvolvimento de competências para o exercício de uma actividade dentro de um meio sociocultural. Para este autor, a formação inclui um crescimento pessoal, não há formação sem a aquisição de competências e produção de novos conhecimentos.

É este crescimento pessoal e profissional para o desenvolvimento de competências no exercício da actividade como professor que iremos adoptar nesta pesquisa.

2.2 Formação de professores

A formação de professores é uma actividade eminentemente humana, inscrita no campo da educação como uma categoria teórica, uma área de pesquisar conteúdos da política educacional e uma prática pedagógica. É, portanto, uma actividade complexa, multireferencial, intencional e institucionalizada (Freire, 1996). Por sua vez, Nóvoa (2009), citado por Agibo e Chicote (2015), define que a formação de professores é entendida como um espaço de produção da profissão docente, constituindo acima de tudo um momento chave da socialização e da configuração profissional. Este percurso de formação abrange três dimensões: práticas, profissão e pessoa. Na primeira dimensão, a formação de professores assume uma forte componente prática centrada na aprendizagem dos alunos no estudo de casos concretos, tendo como referência a instituição educacional contextualmente situada. Na segunda dimensão a formação de professores assume a forma de capacitação profissional e

compreensão da profissão como um todo, já na terceira dimensão toma-se em conta as necessidades pessoais e práticas do sujeito durante o processo.

Nas definições acima, verificamos que, enquanto o primeiro autor define a formação de professores como uma tarefa complexa e institucionalizada, o segundo apresenta uma definição mais abrangente, onde aborda a questão da valorização da formação de professores centrada no aluno e no que ele aprende e onde o futuro professor socializa-se com as práticas e metodologias.

No contexto moçambicano, tal como preconiza a Lei nº 6/92, a formação de professores deve permitir que os mesmos se tornem em profissionais conscientes, com profunda preparação científica e pedagógica. Os professores devem usar os conteúdos aprendidos na formação como uma arma para o combate ao analfabetismo e promoção do desenvolvimento social e económico. Assim, a formação inicial de professores é um passo importante para o exercício da carreira docente (MINED/INDE, 2008).

De um modo geral, a formação de professores, é um espaço de pesquisa, produção da profissão docente e preparação científica e pedagógica das práticas educacionais, visando tornar os profissionais conscientes e com profunda preparação para dar início ao exercício da carreira docente.

2.2.1 Necessidades da formação de professores

A questão das necessidades de formação de professores, estão relacionadas com o desenvolvimento na área profissional em que estão enquadrados.

Zabalza (1992), citado por Elizeu (2004), entende que “as necessidades podem ser sentidas ou percebidas, expressas ou procuradas, comparativas, perspectivas e de desenvolvimento”.

Serafim (2007), citando Rodrigues e Esteves (1993), destaca que a análise de necessidades é essencial para planificar acções de formação, para a implementação dos objectivos, conteúdos e actividades.

Na perspectiva de Hewton (1988), existem diferentes categorias e níveis para o tipo de necessidades de formação identificadas pelos professores, sendo elas as seguintes;

- Necessidades relativas aos alunos - encontram-se relacionadas com os problemas de aprendizagem, de disciplina, de rendimento escolar, de motivação, de diversidade das turmas e com a avaliação;
- Necessidades relativas ao currículo - surgem das necessidades de novos planos curriculares que originam novas necessidades de formação de professores;
- Necessidades dos próprios professores - resultam do processo de desenvolvimento pessoal e profissional, englobando situações relacionadas com a carreira, com a satisfação no trabalho e o exercer da profissão na sua globalidade;
- Necessidades da escola/ instituição enquanto organização - dizem respeito ao funcionamento da escola, nas diferentes áreas (currículo, professores, alunos, auxiliares de acção educativa, relações com a comunidade e clima de escola).

2.2.2 Formação inicial de professores

A questão da formação inicial de professores, não constitui novidade na área da educação, sendo que é a condição chave para o sucesso dos alunos, escolas e do processo de ensino-aprendizagem no seu todo.

Campos (2002: 18), compreende que a formação inicial dos professores deve proporcionar aos futuros professores a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de base, bem como a formação pessoal e social adequada ao exercício da função docente. Nesta ordem de ideia, entende-se por formação inicial de professores aquela que oferece ao futuro professor bases conceptuais e metodológicas para o exercício correcto e eficaz da missão docente e, simultaneamente, assegurar a possibilidade de continuar a sua aprendizagem numa perspectiva de autoformação permanente (MINED/INDE, 2008:52). Assim sendo, a formação inicial de um professor é um passo bastante crucial para o exercício correcto da carreira docente e a própria formação pessoal do futuro professor.

Uma outra perspectiva é apresentada por Estrela (2002), ao referir que a formação inicial de professores deve ser entendida como o início, institucionalmente enquadrado e formal, de um processo de preparação e desenvolvimento da pessoa em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola ao serviço de uma sociedade historicamente situada. Por sua vez, Alves (2001), destaca que, alguns objectivos da formação inicial são de facultar aos futuros professores, aspectos ou solicitações para que eles próprios se questionem sobre o seu ensino, sobre a elaboração de projectos e construção de competências científicas, suportadas

pelo domínio da investigação e da indagação, constituindo-se, esta como uma fase imprescindível no longo do processo de aprender e ensinar.

Macatane (2013), afirma que, em Moçambique, no período pós-Independência, o SNE adoptou uma estratégia em que os cursos de formação de professores primários “visavam responder as urgências quantitativas de alunos impostas pela mera vontade política de massificar o ensino, sem, contudo, preocupar-se com a qualidade da formação do professor”.

Em linhas gerais, a formação inicial dos professores é o início, da fase da carreira de um profissional da educação, a mesma visa dotar os futuros professores de competências científicas, metodológicas e pedagógicas que respondam as necessidades do dia-a-dia de um profissional da educação.

2.2.3 Formação contínua dos professores

O conceito de formação contínua dos professores, dentro de um processo educativo, durante anos, tem sido visto como o processo de reciclagem, treinamento e capacitação.

Rodrigues e Esteves (1993), definem a formação contínua como aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional, após o certificado profissional inicial, garantindo a maioria das competências profissionais dos professores em exercício. Na mesma vertente, MINEDH (2016), afirma que a formação contínua de professores constitui uma forma de capacitação permanente dos professores, através de um processo contínuo de prática reflexiva relacionada com a prática de sala de aula real, baseando-se nos desafios identificados pelos professores.

Por sua vez, Macatane (2013), citando Libâneo (2004), define a formação contínua de professores como uma das estratégias fundamentais das políticas educacionais e prolongamento da formação inicial, com o objectivo do aperfeiçoamento dos professores e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, que vai além do exercício profissional.

2.2.4 Formação de professores para o ensino básico

No caso brasileiro, a Lei de directrizes e bases da educação nacional(LDBEN9394/96), destaca que a formação de professores para o ensino básico deve atender a demanda nacional de acordo com os objectivos e especificidades educacionais, deve estar amparada com três tópicos centrais: presença de sólida formação básica, que proporcione o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de competências de trabalho; associação entre as teorias e praticas, mediante a estágios supervisionados e capacitação em serviços ; e aproveitamento

da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras actividades. (Brasil, 1996).

A formação dos professores do ensino básico é entendida como a chave do sucesso da implementação do Plano Curricular do Ensino Básico, visando a preparação dos professores primários de forma regular e por especialidades (MINED/INDE, 2008).

Na óptica de Milanie (2010), a formação de professores do ensino básico, é um treinamento vocacional, onde os professores, recebem estratégias, métodos e sugestões para conseguirem responder às exigências do processo de ensino-aprendizagem, tratando-se do primeiro nível de ensino.

Assim, a formação de professores para o ensino básico, deve ser feita de modo a responder as exigências impostas no plano curricular do ensino básico, onde o futuro profissional deverá exercer a sua prática por meio do diálogo, uma reflexão crítica para responderem as necessidades do ensino básico.

2.3 Razões para a formação de professores do ensino básico em Moçambique

Após a Independência, o Governo Moçambicano tem-se mostrando preocupado com a formação dos professores para o ensino básico, que constitui o epicentro para a tão almejada educação de qualidade principalmente no ensino básico, por constituir a base da educação da criança e por constar como uma das prioridades do alcance da educação para todos.

No Plano Curricular do Ensino Básico (2003), foram apresentadas as seguintes razões para a formação de professores:

- Aumentar a equidade dos sistemas educativos;
- Aumentar o acesso as oportunidades educativas para todos os moçambicanos, a todos os níveis;
- Manutenção e melhoria da qualidade da educação;
- Estratégia de redução da pobreza;
- Alargar as oportunidades de acesso ao emprego, auto-emprego e os meios de subsistência sustentáveis;
- Assegurar o desenvolvimento de recursos humanos;
- Alfabetização de adultos;

- Conferir aos professores uma sólida formação científica, psicopedagógica e metodológica;
- Desenvolvimento do país, base para o sucesso económico nacional.

Desta forma, a formação de professores em Moçambique, é crucial para se alcançar os objectivos traçados no Plano Curricular do Ensino Básico e elevar os níveis de oportunidades educativas.

2.4 Modelos de formação de professores

Actualmente, a formação de professores prende-se essencialmente com a necessidade de articular e fazer interagir adequadamente a diversidade de componentes e dimensões necessárias à formação de um bom profissional de ensino (Roldão, 1999). Ainda na perspectiva deste autor, falar de modelos de formação é falar de referenciais teóricos importantes enquanto instrumentos de análise ou reconstrução de práticas de formação, desejando promover competências profissionais.

Vonk(1991), citado por Pacheco (2005), faz uma abordagem aos aspectos estruturais dos modelos de formação, onde aponta as variáveis contextuais e as variáveis institucionais, referindo a ocorrência de mudanças, no que diz respeito a: (1) controle sobre o curriculum e sobre a qualificação final alcançada pelos formandos; (2) condição de admissão à formação;(3) duração dos cursos de formação de professores;(4) estrutura dos programas; e (5) relação entre programas de professores para diversos níveis de escolaridade.

Por sua vez, Alvarez (1987), apresenta dois modelos de formação de professores: os modelos tecnológicos e os modelos humanistas. Segundo este autor, os modelos tecnológicos articulam-se em programas de formação com objectivos específicos, dando especial ênfase ao “fazer”, ou seja, a actuação do professor. Enquanto os modelos humanistas centram mais no “ser”, no professor como pessoas e nas relações que estabelece com os outros. Realidade essa, realçada pelo modelo de formação de professores 12^a+3 anos, actualmente em vigor em Moçambique, que se enquadra nos modelos tecnológicos e humanistas, sendo que enfatiza o aprender fazendo e nas relações dos professores recém-formados com os mais experientes.

É, pois, nos modelos tecnológicos que melhor se poderão explorar as potencialidades na formação de professores, tanto como meio de apresentação, como meio de reprodução da própria acção (Alvarez,1987: 79).

2.5 Modelos de formação de professores para o ensino básico em Moçambique

O processo histórico da formação dos professores, mostra que o sistema educacional moçambicano sempre busca lutar por uma educação que responda pelas necessidades dos tempos em que vai-se vivendo, e a cada tempo que passa os modelos são reformulados segundo a sua disposição.

Segundo Niquice (2005), citado por Fagilde e Raposo (2008), mencionam que, 36 anos após a Independência de Moçambique, os modelos de formação de professores primários, já haviam sido mudados cerca de 20 vezes. Actualmente, 44 anos após a Independência, os debates nesta área de formação vão ganhando mais peso, com vista a reverter os resultados do processo de ensino e aprendizagem.

À medida em que se discute este facto, há sempre tendência de se alavancar o nível de ingresso e os anos de permanência nos centros de formação. É notório também que com a Lei 18/2018 do Sistema Nacional de Educação o nível de ingresso, vai mudar de 10ª classe em vigor para 12ª classe com a permanência de 3 anos de formação para os professores de ensino primário por se implementar em alguns institutos de formação de professores.

Moçambique tem experimentado vários modelos de formação de professores. Niquice (2005), apresenta alguns modelos (tabela 1) que vigoraram desde a Independência até a introdução dos Institutos de Magistério Primário (IMAP).

Observando a cronologia apresentada na tabela 1 sobre os modelos de formação de professores, nota-se a ocorrência de diferentes modelos de formação no mesmo período, e ainda modelos que mudaram de um ano para o outro. Actualmente, existem modelos de formação de professores com 10ª classe, e o actual com 12ª classe aprovado em 2018 e que entrou em vigor em Agosto de 2019 em alguns institutos de formação.

Tabela 1. Historial dos Modelos de Formação de Professores para o Ensino Básico

Período	Modelo	Característica
1975 – 1977	6ª classe + 1 a 3 meses de formação	Expansão dos sistemas de educação nas zonas libertadas.
1977 – 1982	6ª classe + 6 meses de formação	Formação do homem novo, com nova mentalidade.
1982 – 1983	6ª classe + 1 ano de formação	Rompimento da formação baseada em princípios católicos.
1983 – 1991	6ª classe + 3 anos de formação	Formar professores com domínio de bases teóricas.

Período	Modelo	Característica
1991 –1997	7 ^a classe + 3 anos de formação IMAP (10 ^a classe + 2 anos)	Elevação da classe de ingresso. Formar professores em pedagogia. Formar professores para o Ensino Primário do 2º Grau
1997- presente	7 ^a classe + 2 anos + 1 ano de formação, em regime experimental	Introdução do estágio
1999 – 2003	IMAP (10 ^a classe + 1 ano + 1ano de formação)	Formar professores capazes de conciliar a teoria-prática. Formar um professor pesquisador.
1999 – 2004	10 ^a classe + 3 anos	Formar professores para leccionar todas as disciplinas na modalidade monolíngue e bilingue.

*Nota.*Fonte: Recuperado de “*Formação de professores primários: construção do currículo*” de Niquice, 2005.

Deste modo, pode-se verificar que ao longo dos anos, foram introduzidos diferentes modelos de formação professores. O Governo de Moçambique foi percebendo que a formação de um ano para o futuro professor não era eficaz para responder as demandas da educação. Assim introduziram-se outros modelos com vista à reformulação e a melhoria da qualidade do ensino.

Os modelos de formação de professores em Moçambique tem evoluído bastante desde o período pós-Independência, com objectivo principal de responder as necessidades impostas a nível global e em particular às de Moçambique. A seguir apresentam-se alguns desses modelos.

2.5.1 Modelos de formação 6^a + 1 e 6^a+ 3 anos

O principal objectivo do modelo de formação de 6^a+1 era a formação de homens com mentalidade afastada das práticas perniciosas e individualistas estabelecidas pelo capitalismo. A introdução do curso de formação no modelo 6^a+ 1 ano para o ensino primário, acontece num período em que o país enfrentava um défice de quadros em todos os sectores de actividades publicas. Golias (1993), destaca que o SNE, nas zonas libertadas, foi concebido com o principal objectivo de expandir os programas de Educação, mas essa expansão foi uma

acção sinuosa, pois para além de enfrentar a resistência na gestão de mudanças, não teve pessoas qualificadas capazes de implementar em todo o território nacional.

Assim sendo, a introdução do modelo de formação 6^a+1ano, constituiu por si só, uma acção de duplo efeito, pois por um lado foi um marco significativo no rompimento oficial da formação baseada em princípios católicos que aconteciam nos centros de formação de professores do posto escolar e por outro lado, colocava em causa a qualidade de ensino.

Segundo o estudo holístico sobre o professor em Moçambique, realizado pelo Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), a questão da qualidade na formação dos professores constitui preocupação do sector da educação, cuja concretização contribuirá substancialmente no aprimoramento da qualidade de ensino que tanto se almeja (MINEDH, 2017).

O modelo 6^a+3 anos, foi introduzido no mesmo ano da aprovação da Lei 4/83, que estabeleceu o 1º quadro jurídico-legal do sector da educação em Moçambique, portanto, foi um exercício para contornar o défice formativo e conceptual dos professores com perfil elementar e, segundo Niquice (2005), um dos principais objectivos do modelo de formação 6^a+ 3 anos era o domínio das bases teóricas que guiavam o estado e o conhecimento do mundo, onde se evidencia a competência pedagógica e disciplinas gerais.

2.5.2 Modelos de formação 7^a+ 3 anos e 7^a+2+1

A mudança de 6^a classe + 3 anos, para 7^a + 3 anos de formação como afirmam Golias e Tomo (2004), citados por Funes (2012), deveu-se a verificação de que “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”.

Diferentemente do anterior, neste modelo, verifica-se a elevação da classe de ingresso, isto é, houve anulação e transição da 6^a para a 7^a classe, ainda que se mantivessem o período de formação que era de 3 anos para os professores primários do 1º grau, semelhante a preocupação patente no modelo anterior, o modelo de formação 7^a + 3 anos continua a evidenciar o esforço de melhoria das competências dos formandos.

Segundo o MINED (1995), citado em Funes (2012), um dos princípios gerais que acompanhavam esse processo de formação era a articulação da teoria com a prática, ou seja, a

interligação entre o que se aprendia na sala com o que realmente acontecia nas escolas. Neste novo modelo $7^a + 3$ anos, a formação de professores, ajustou-se à busca constante de melhoria da qualidade dos professores formados para leccionar nos primeiros níveis de escolaridade, procurando dotar os futuros professores de competências necessárias para o saber fazer e fazer bem, articulando a teoria a realidade dos alunos no seu cotidiano.

O modelo de 7^a+2+1 , constituiu uma engenharia circular feita do modelo de 7^a+3 anos. Este modelo, surgiu com duas finalidades: fazer face a necessidade de contacto prolongado com a realidade prática de ensino através do estágio profissional por um ano, dar cobertura à constante procura de professores, pois com a expansão da rede escolar o Ministério da Educação era obrigado a contratar professores sem a competência psicopedagógica (Mugimeetal, 2019.)

2.5.3 Modelos de $10^a + 2$, 10^a+1 ano de formação

Segundo Duarte(2009), citado por Funes (2012), o Modelo $10^a + 2$ anos, $10^a + 1$ ano de formaçãofoi introduzido para formar professores em matérias pedagógicas tendo em vista a inovação, privilegiando-se uma perspectiva integrada teórico-prático, facilidade na transmissão dos conhecimentos, atitudes e competências para a prática profissional futura, a inovação e a investigação.

O modelo de formação $10^a + 2$ anos, tinha como objectivo formar professores para o EnsinoPrimário do 2º Grau. Nas instituições de formação, os cursos eram organizados em cinco especialidades de formação de professores: (1) disciplinas gerais (comunicação, expressão, matemática e tecnologia); (2) EducaçãoFísica (3) EducaçãoVisual e Tecnologia e(4) LínguaInglesa. O modelo de 10^a+1 , ainda vigente, tinha como objectivo formar mais professores em curto espaço de tempo (1 ano) delineado especificamente para leccionar 1ª a 7ª classe.Ocandidatodeveria ter a 10^a classedoSNEe lhe eraexigida a nota mínima de 12 valores.

2.5.4 Modelos de $12^a + 3$ anos de formação

O Plano curricular (2019), destaca quatro princípios básicos que orientam este modelo de formação: a articulação entre a formação científica e pedagógica orientada para a prática reflexiva e contextualizada; o princípio do contacto permanente com os professores experientes; o princípio da transferência da componente para a prática profissional futura; e o princípio da transversalidade. O professor formado neste modelo, deve ser capaz de lidar com

crianças e adultos, atender crianças com necessidades educativas especiais e ministrar o ensino Monolíngue e o Bilingue. Um dos objectivos desse modelo de formação é de formar um professor capaz de analisar as situações complexas do seu dia-a-dia, reflectir sobre as práticas, tomar decisões e aprender ao longo da sua carreira. Este é um curso profissionalizante de nível médio, onde se focaliza uma formação inicial e a formação em exercício (plano curricular, 2019).

3 METODOLOGIA

Este capítulo é reservado a apresentação dos aspectos metodológicos que guiaram a presente pesquisa, tais como: a descrição da população e selecção da amostra, instrumentos de recolha de dados, a forma como os dados foram tratados e analisados, e como os aspectos éticos foram resguardados.

3.1 Abordagem Metodológica

Teixeira (2008), define metodologia como um conjunto de procedimentos adoptados para a consecução do trabalho proposto, metodologia significa, etimologicamente, o estudo dos caminhos, instrumentos usados para se fazer pesquisa científica, os quais respondem como fazê-la de forma eficiente.

Para o alcance dos objectivos propostos nesse estudo, optou-se por uma abordagem mista que, segundo Creswell e Plano (2010), é um procedimento de colecta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas. Tal como afirma Creswell (2011), os dados quantitativos, como números e indicadores, podem ser analisados com auxílio da estatística (frequência, média, mediana, moda, etc.) para dessa forma, revelar informações úteis, rápidas e confiáveis a respeito de um grande número de observações. Assim, a abordagem quantitativa ajudou na organização de dados estatísticos, obtidos em forma de tabelas e gráficos, das informações dos questionários. Enquanto o método qualitativo, é a maneira pela qual os dados são colectados, tratados e analisados não aplicando instrumentos estatísticos para a análise já que o seu objectivo não é medir, nem numerar os eventos. A abordagem qualitativa, serviu para captar as opiniões dos membros da Direcção do instituto de formação de professores da Matola a respeito da formação inicial de professores e os modelos de formação, através do uso da entrevista. Observando os objectivos dessa pesquisa, optou-se pela pesquisa exploratória, já que, segundo Mattar (2001), os métodos utilizados pela pesquisa exploratória são amplos e versáteis, pois compreendem, levantamentos em fontes secundárias, levantamentos de experiências, estudos de casos seleccionados e observação informal. Usando as ideias de Yin (2001), o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo dos fatos objetos de investigação, permitindo um amplo e pormenorizado conhecimento da realidade dos fenómenos pesquisados, usou-se esse procedimento técnico, como forma de aferir a real situação do IFPM.

3.1.1 População e Amostra

Para Marconi e Lakatos (2010), população é um conjunto de elementos que habitam no mesmo espaço e com características semelhantes.

Este estudo, realizado no IFPM, contou com uma população de 273 indivíduos, distribuídos da seguinte forma: 5 membros da direcção (3 homens e 2 mulheres), 35 formadores (23 homens e 12 mulheres), e 233 formandos (116 homens e 117 mulheres).

Tabela 2. População e Amostra

Categoria	População	Amostra	Percentagem
Direcção	5	2	40%
Formadores	35	15	42,8%
Formandos	233	93	39,9%
Total	273	110	40,2%

Reis (2010), refere que amostra é a parte seleccionada da população-alvo, é um subconjunto do universo. Para o presente estudo, optou-se pela técnica de amostragem probabilística aleatória simples que, segundo Richardson (1999) é aquela em que todos os sujeitos têm a mesma probabilidade de serem escolhidos. Nesta pesquisa a amostra é constituída por 110 indivíduos, correspondendo a 40,2% da população (Tabela 2).

3.1.2 Caracterização da amostra

As Tabelas 3 e 4, apresentam a caracterização da amostra na categoria de formadores e formandos. Assim, na categoria dos formadores (Tabela 3), a maioria é do sexo feminino, com idade acima de 45 anos, são todos licenciados e leccionam a mais de 5 anos no Instituto.

Tabela 3. Caracterização dos formadores

Características	Alternativas	Frequência	Percentagem
Sexo	Masculino	6	40%
	Feminino	9	60%
Idade	30 anos ou menos	0	0%
	31-36 anos	0	0%
	36-45 anos	5	33,3%
	+ de 45 anos	10	66,3%
Grau académico	Curso Médio	0	0%
	Bacharelato	0	0%
	Licenciatura	15	100%
	Mestrado	0	0%

Características	Alternativas	Frequência	Porcentagem
Tempo que leciona no Instituto	Mais de 1 ano	0	0%
	1 a 2 anos	0	0%
	3 a 5 anos	2	13,3%
	Mais de 5 anos	13	86,6%
Nível que lecciona	1º ano	2	13,3%
	2º ano	2	13,3%
	3º ano	11	73,4%
Total		15	100%

Na categoria de formandos (Tabela 4) é composta na sua maioria pelo sexo feminino, com idades compreendidas na sua maioria entre 20-25 anos, todos com o grau académico de 12ª classe, e a maior parte frequenta o instituto há 2-3 anos.

Tabela 4. Caracterização dos formandos

Características	Alternativas	Frequência	Porcentagem
Sexo	Homens	31	33,3%
	Mulheres	62	66,6%
Idade	Mais de 20	36	38,7%
	25 anos ou menos	48	51,6%
	25- 30 anos	9	9,6%
	+ de 30 anos	0	0%
Grau académico	12ª classe	93	100%
	Curso Médio	0	0%
	Bacharelato	0	0%
	Licenciatura	0	0%
	Mestrado	0	0%
Tempo que frequenta o Instituto	Menos de 1 ano	0	0%
	1 a 2 anos	18	19,3%
	2 a 3 anos	47	50,5%
	Mais de 3 anos	28	30,1%
Total		93	100%

O Director do Instituto é docente de carreira há mais de 10 anos, licenciado e mestrado em educação e a Directora Adjunta-Pedagógica, também é licenciada, em psicologia escolar, entrou no instituto exercendo a função de formadora e actualmente, desde 2016, exerce a função de Adjunta-pedagógica.

3.2 Instrumentos de Recolha de dados

Para a materialização deste estudo, optou-se pela combinação de quatro instrumentos, que permitiram a recolha dos dados pretendidos para o alcance do objectivo do estudo, nomeadamente, entrevistas (semi-estruturada), questionários, observação e análise documental.

3.2.1 Entrevista

Segundo Marconi e Lakatos (2010), a entrevista desenvolve-se de maneira metódica e proporciona ao entrevistador, de forma verbal, a informação necessária. Por sua vez, Eismain (1997), citado por Lakatos (2009), refere que a entrevista apresenta-se como a técnica mais usada na investigação qualitativa, logo, um dos instrumentos mais apropriados para estudos dessa natureza.

As entrevistas semi-estruturadas, permitem uma análise aprofundada dos factos ou comportamentos, através da intervenção do entrevistador ao longo da entrevista sempre que o mesmo julgar necessário (Bell, 1993). O recurso a entrevista semi-estruturada nesta pesquisa, permitiu que os entrevistados estruturassem o seu ponto de vista em torno do objecto de pesquisa e aprofundassem as questões. Nesse estudo, as entrevistas semi-estruturadas, com o recurso a um roteiro de questões (Apêndice A), foi dirigida aos membros da Direcção, com objectivo de compreender as opiniões dos entrevistados sobre como é feita a formação inicial no IFPM. A escolha desse instrumento deveu-se ao facto do mesmo, permitir ao entrevistado formular a sua opinião e falar sem reservas sobre o assunto abordado.

3.2.2 Questionário

Um questionário, constitui um instrumento de pesquisa cujas questões são apresentadas por escrito aos respondentes com o objectivo de conhecer opiniões, crenças, sentimentos, expectativas e experiências vividas (Gil, 1999).

Este instrumento foi de grande importância neste estudo, uma vez que permitiu colher opiniões a um grande número de indivíduos simultaneamente. Este instrumento foi aplicado aos formadores e formandos.

Os questionários apresentavam a contextualização da pesquisa, com a indicação, com a indicação dos objectivos, bem como a garantia da confidencialidade e anonimato e estavam organizados em perguntas fechadas e divididas em secções. O questionário administrado ao formador (Apêndice A) continha 4 secções: (A) formação, modelos de formação e material

didáctico; (B) percepções dos formadores sobre o processo de formação inicial; (C) dados pessoais; (D) comentários adicionais que não tivessem sido abordados nas perguntas anteriores. O questionário administrado aos formandos (Apêndice C) estava organizado em 5 secções: (A) formação e material didáctico; (B) modelos de formação de professores; (C) percepções dos formandos sobre o processo de formação inicial de professores; (D) dados pessoais; (E) reservado para outros comentários. Para a localização dos inquiridos, contou com ajuda da directora- adjunta pedagógica.

3.2.3 Observação

Gil (1999), afirma que a observação é o uso dos sentidos com vista a obter conhecimentos necessários para o quotidiano, esta técnica demanda a presença do investigador no terreno para assistir os fenómenos e compreender a forma em que eles ocorrem. Por sua vez, Marconi e Lakatos (2010), referem que a observação consiste em ver, mas também ouvir e examinar factos, que se desejam estudar e que pode ser directa ou indirecta. Nesta pesquisa, foram observadas 5 aulas (Apêndice D), em turmas do segundo e terceiro ano de formação, com vista a captar como o processo de formação ocorre na sala de aulas, aferir o método utilizado no processo de formação, a disponibilidade do material didáctico e a relação entre formador e formando.

3.2.4 Análise documental

A análise documental é a colecta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos, arquivos particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas (Marconi e Lakatos 2010). Através desta técnica foi possível consultar os documentos oficiais que regem o ensino básico, Plano Curricular do ensino básico, plano curricular do curso de formação de professores do ensino primário e educadores de adultos e plano estratégico da Educação.

3.3 Análise e tratamento dos dados

A análise e tratamento de dados é o processo de busca e organização sistemática de transcrições de entrevistas de notas de campo e de outras matérias recolhidas para melhorar a compreensão do problema e melhor apresentar resultados do estudo (Bogdan & Blikien, 1994). Para a análise e tratamento dos dados qualitativos, obtidos através da entrevista e observação, fez-se a narração das opiniões colhidas e dos aspectos observados. Para a análise e tratamento dos dados quantitativos, recorreu-se ao uso do programa informático Microsoft

Office Excel, que permite a construção de tabelas de frequência e gráficos que ajudaram a sustentar os resultados obtidos.

3.4 Aspectos Éticos

No que concerne aos aspectos éticos, foi solicitada uma autorização para a realização da pesquisa, a mesma foi feita através de uma credencial, que foi passada pela Direcção da Faculdade de Educação da UEM. E nas entrevistas ou visitas, um contacto prévio com a Direcção do IFPM, e também, as entidades em causa de forma a obter a permissão para o efeito. Tanto nos questionários como nas entrevistas, foi respeitado o anonimato dos inquiridos e ninguém foi obrigado a responder às perguntas que foram colocadas.

3.5 Limitações do estudo

Constituiu uma das limitações desse estudo, a dificuldade em encontrar literatura sobre a formação inicial de professores em Moçambique. A outra limitação foi a impossibilidade de observar o número de aulas inicialmente programadas. Por exemplo, ficou por ser observada a aula de Ciências Naturais que, pela natureza da disciplina, captaria elementos interessantes de interacção entre o professor e os alunos, de verificação da ligação teoria-prática e do material didáctico utilizado. Por outro lado, ao observar as aulas dos formadores, não foi possível captar todas as informações pretendidas no estudo, uma vez que, devido à presença da pesquisadora, eles mostravam-se pouco naturais em suas interacções e intervenções na sala de aulas.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No presente capítulo faz-se apresentação e discussão dos resultados obtidos na pesquisa realizada no Instituto de Formação de Professores da Matola. O conteúdo do presente capítulo está estruturado de acordo com as perguntas de pesquisa: Pergunta 1. Que modelos de formação de professores existem no IFP da Matola e como se caracterizam? Pergunta 2. Como ocorre o processo de formação de professores no IFP da Matola? Pergunta 3. Que percepções têm a direcção, formadores e formandos sobre o processo de formação de professores no IFP da Matola? Para cada uma das perguntas, a apresentação dos resultados é feita com base em evidências que foram obtidas através de análise documental, de questionários e entrevistas, seguida da análise e discussão dos mesmos.

Para uma melhor interpretação dos resultados, é feita uma caracterização do local onde decorreu o estudo.

4.1 Caracterização do Instituto de Formação de Professores da Matola

O Instituto de Formação de Professores da Matola (IFPM), situa-se em Moçambique, no Município da Matola, província de Maputo, a 10 km da cidade de Maputo. O IFPM tem um total de 379 formandos dos quais: 210 (55% do sexo feminino) 35 formadores, 12 (66 % do sexo feminino) e 23 (34,2% do sexo masculino), e 30 funcionários administrativos. No que concerne a infra-estrutura, o Instituto conta com um bloco administrativo, 3 blocos para o alojamento (1 para raparigas, 1 para rapazes, e 1 para a formação em exercício), um bloco de sala de aulas com 3 casas de banho (1 para formandas, 1 para formandos e 1 para os formadores), um bloco do internato, 1 laboratório, 1 biblioteca, 1 sala de educação visual e ofícios, 1 sala de educação musical, pátio para a concentração, 3 pavilhões, 1 sala de informática, bloco do refeitório, 1 bloco de armazéns, 1 lavandaria, e 1 ginásio (que tem 2 campos, 1 campo de futebol e um outro campo de futebol de salão). O Instituto possui ainda a escola anexa com 4 salas de aulas, um gabinete da Direcção de Administração e Património (DAP), 1 sala de arrecadação e 3 casas de banho (professores, alunos e alunas).

O IFPM é um dos institutos pioneiros na recepção e introdução de modelos de formação em fase experimental, isto é, os modelos em primeira fase são colocados no IFPM para uma análise e implementação.

4.2 Modelos de formação de professores existem no Instituto de Formação de Professores da Matola e sua caracterização

Na perspectiva de Roldão (1999), falar de modelos de formação é falar de referenciais teóricos importantes enquanto instrumentos de análise ou reconstrução de práticas de formação, desejando promover competências profissionais.

Niquice (2005) em suas análises sobre os modelos de formação de professores em Moçambique, apresenta alguns modelos que vigoraram desde a Independência de Moçambique até a introdução dos Institutos de Magistérios Primários (IMAP), onde destaca a evolução dos modelos de formação. E, como forma de responder aos anseios dos cidadãos moçambicanos, após uma análise, dos vários modelos de formação, concluiu-se que deveria se evoluir para um curso mais equilibrado. Deste modo, em 2018 foi adoptado o Curso de formação de professores do ensino primário e educadores de adultos, o modelo de 12^a+ 3 anos de formação, que tem como objectivo formar professores no modelo mono docência, em que o professor lecciona todas as disciplinas sem restrições, ou seja, é o professor da turma, independentemente da classe.

Vonk (1991), citado por Pacheco (2005), faz uma abordagem aos aspectos estruturais dos modelos de formação, onde aponta as variáveis contextuais e as variáveis institucionais, referindo a ocorrência de mudanças, no que diz respeito a: (1) controle sobre o curriculum e sobre a qualificação final alcançada pelos formandos; (2) condição de admissão à formação;(3) duração dos cursos de formação de professores;(4) estrutura dos programas; e (5) relação entre programas de professores para diversos níveis de escolaridade.O primeiro objectivo desta pesquisa era caracterizar os modelos de formação de professores existentes no IFPM.Nesta caracterização, usaremos essas variáveis contextuais e institucionais referidas por este autor nomeadamente os aspectos relacionados com o currículo do curso de formação, condição de admissão à formação, duração dos cursos e os actuais modelos de formação de professores.

Em Moçambique, o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) tem intentado esforços na produção de instrumentos de apoio ao professor com a vista a melhorar a qualidade de ensino no país. Nesta ordem, foram identificados alguns instrumentos, tais como: Plano do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos, Manual do Professor, Manual do aluno, Estatuto do Professor. Assim, para caracterizar o *currículo do curso, condições de admissão, formação e duração dos cursos de formação* recorreu-se a análise documental do instrumento que rege o curso de

formação de professores- o Plano Curricular do Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos (PCCFPEPEA).

O novo plano curricular do curso de formação de professores do ensino primário e educadores de adultos (INDE/MINEDH, 2019:8), é um documento que apresenta princípios básicos de como leccionar. Este documento preconiza a formação de um professor capaz de analisar as situações complexas do seu dia-a-dia, reflectir sobre as práticas, tomar decisões e aprender ao longo da sua carreira, já que este é um curso profissionalizante de nível médio, onde se focaliza uma formação inicial e a formação em exercício.

Sobre as *condições de admissão, formação e duração dos cursos de formação*, através da entrevista com os membros da Direcção, foi possível perceber que, neste curso de formação inicial de professores o nível de ingresso é de 12ª classe, e tem como tempo de duração três anos de formação presencial, dos quais estão inclusos meses de estágio, o principal desafio é a formação de profissionais da educação competentes, capazes de gerir e organizar as situações complexas de aprendizagem, desta forma, o profissional em formação devesse ter o domínio das habilidades profissionais, domínio de conhecimentos científicos e domínio social e pessoal.

O plano curricular do curso de formação de professores do ensino primário e educadores de adultos (INDE/MINEDH, 2019), apresenta o plano de estudos onde o professor e os alunos devem seguir com o intuito de aprofundar questões relacionadas com o ensino. Neste contexto, o plano de estudos guia e orienta os alunos para desenvolver competências de comunicação, aprofundamento de matérias de ensino, domínio da informática e métodos de estudo. No primeiro ano de formação, a expectativa é que o formando tenha domínio da língua portuguesa II, didáctica da matemática I, ciências naturais II, ciências sociais II, estrutura das línguas moçambicanas, psicologia de aprendizagem, educação para a cidadania, educação física.

No segundo ano, o formando é dotado de conteúdos relacionados à didáctica da língua segunda I, didáctica da matemática II, didáctica das ciências naturais I, didáctica das ciências sociais II, língua de sinais de Moçambique, didáctica da educação musical, didáctica física e práticas pedagógicas (INDE/MINEDH, 2019:8).

No terceiro, o último ano de formação, são tratados conteúdos da didáctica da língua segunda II, resolução de problemas matemáticos, didáctica das ciências naturais, didáctica da

educação visual e ofícios, literatura infantojuvenil em língua portuguesa, sistema braille, organização e gestão escolar e práticas pedagógicas (INDE/MINEDH, 2019:9).

O Plano Curricular apresentado em INDE/MINEDH (2019), destaca quatro princípios básicos que orientam este modelo de formação: a articulação entre a formação científica e pedagógica orientada para a prática reflexiva e contextualizada; o princípio do contacto permanente com os professores experientes; o princípio da transferência da componente para a prática profissional futura; e o princípio da transversalidade. O professor formado neste modelo, deve ser capaz de lidar com crianças e adultos, atender crianças com necessidades educativas especiais e ministrar o ensino Monolíngue e o Bilingue. Desde a Independência, vários modelos de formação de professores, foram introduzidos no país, com o propósito de formar professores para responder à realidade de cada época. Para caracterizar o modelo de formação em funcionamento no Instituto de Formação de Professores da Matola, procurou-se saber junto dos membros da Direcção *sobre os actuais modelos de formação de professores em vigor no instituto*. Respostas indicam que, desde 2019 o Instituto está a formar professores no modelo de formação de 12^a+3 anos, um modelo novo, mas que já demonstra visibilidade na componente de metodologias e práticas pedagógicas, os outros modelos foram descontinuados, para dar espaço a este. Nas suas intervenções, o Director relatou que: “o curso chama-se Curso de formação de professores do ensino primário educadores de adultos. No passado havia uma instituição responsável por formar alfabetizadores, hoje o professor formado neste modelo de 12^a+ 3 deve ser capaz de lidar com os adultos também”.

Tal como é indicado no Plano Curricular de 2019, um dos princípios orientadores da formação de professores é a articulação entre a formação científica e a pedagogia orientada para a prática, isto é, durante a formação os formandos devem fazer uma reflexão em cada aula, devem ter capacidade de análise crítica e ao mesmo tempo tomar decisões em relação ao seu dia-a-dia. (INDE/MINEDH, 2019).

Em entrevista com a DAP, quando questionado sobre como funciona o actual modelo, esta disse:

“O modelo em vigor no Instituto, é composto por duas partes: a presencial e o estágio, dizer que, o 1º ano e o 2º ano são compostos por 2 semestres, por sua vez, o 3º ano tem o 1º semestre presencial e o 2º semestre está reservado para o estágio, que o mesmo dura desde o início do 2º semestre ate ao fim do 3º semestre”.

O Director do Instituto confirmou o que a DAP disse, e frisou que:

“No 3º semestre o formando vai à escola, ele tem contacto directo com a escola, faz entrevista com o Director da escola, o director adjunto-pedagógico, o professor e assiste algumas aulas para poder consolidar os conhecimentos aprendidos no Instituto”.

Tal como afirmam, Nóvoa (2009), citado por Agibo e Chicote (2015), a formação de professores é entendida como um espaço de produção da profissão docente, constituindo acima de tudo um momento chave da socialização e da configuração profissional. Este percurso de formação abrange três dimensões: práticas, profissão e pessoa. Na primeira dimensão, a formação de professores assume uma forte componente prática centrada na aprendizagem dos alunos, no estudo de casos concretos, tendo como referência a instituição educacional contextualmente situada. Na segunda dimensão a formação de professores assume a forma de capacitação profissional e compreensão da profissão como um todo, já na terceira dimensão toma-se em conta as necessidades pessoais e práticas do sujeito durante o processo.

Questionado o Director do Instituto sobre o que o modelo de formação 12^a+ 3 anos trouxe de novo, o Director afirmou o seguinte:

“O modelo 12^a+ 3 anos veio acrescentar no ponto de vista de aprofundamento científico, e para consolidar existem práticas pedagógicas ao nível da instituição com um formador, para entender o que acontece nas escolas para assegurar que tenham competências e habilidades que são exigidas pelo Sistema Nacional de Educação”.

Esta percepção está em concordância com o Plano Curricular 2019, que refere que um dos princípios da formação de professores é o de transferência de competência para a prática profissional futura, isto é, o conjunto de todos os conhecimentos que o futuro professor terá que pôr em prática na sala de aula da escola onde será colocado.

4.3 Processo de formação de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola

A Lei nº 6/92 do Sistema Nacional de Educação (SNE), preconiza que, a formação inicial de professores deve permitir que os mesmos se tornem em profissionais conscientes, com profunda preparação científica e pedagógica.

O segundo objectivo específico desta pesquisa era descrever como ocorre o processo de formação de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola. Nesta descrição foram considerados cinco aspectos: (1) selecção dos formadores, (2) a selecção e admissão

dos formandos, (3) a formação propriamente dita, (4) o material didáctico e (5) a pós-formação e o estágio.

Sobre a *selecção dos formadores* evidências foram captadas a partir de entrevista ao Director do IFPM que descreveu da seguinte maneira:

“Os formadores são as chaves, então os formadores que leccionam na instituição são professores com o nível de licenciatura e com uma experiência de pelo menos 5 anos a leccionar no ensino primário e, para se tornarem formadores passam por um recrutamento interno, posterior candidatura e só depois podem leccionar no Instituto, excepto para leccionar as disciplinas de TIC's e ofícios não condicionam tantos requisitos”.

A DAP, por sua vez, afirmou:

“Antes fazia uma contratação de formadores externos, mas actualmente prioriza-se o recrutamento de formadores internos para dar oportunidades a esses professores com vasta experiência de se tornarem formadores.”

Com a narração do Director e da DAP, percebe-se que, actualmente, a selecção e contratação de formadores é feita no próprio Instituto, priorizando o recrutamento e selecção de professores que foram graduados no Instituto, observando os critérios necessários para a contratação dos formadores.

A *selecção e admissão dos formandos* é feita no próprio Instituto obedecendo critérios previamente estabelecidos para tal. Assim, recorreu-se a entrevistas com os membros da Direcção e questionários dirigidos aos formandos e formadores.

Nas entrevistas com os membros da direcção do IFPM, quando questionados sobre o momento em que inicia a formação de professores no Instituto, estes responderam que o processo de formação ocorre numa sala de aulas, divididos em turmas, com formadores de vasta experiência na área de formação. Antes mesmo da formação iniciar na sala de aulas, faz-se a selecção dos formandos obedecendo a critérios estabelecidos pelo MINEDH, e que para isso, são adaptados mecanismos para a materialização desses critérios. O Director explicou da seguinte maneira:

“Esses mecanismos partem desde a inscrição para o exame, o exame de admissão, aprovação dos resultados do exame de admissão, e a entrevista. Após publicados os exames, faz-se a entrevista e posteriormente a matrícula e inicia o processo de formação. De frisar que, somente os que tem resultados positivos nos exames escritos e nas entrevistas é que tem

ingresso no Instituto. A formação é feita em regime de internato, excepto em 2022, onde abriu-se um espaço para os alunos externos”.

Por sua vez, a DAP, acrescentou o seguinte:

“O processo de formação inicia bem antes deles começarem o curso, a partir do momento que são divulgados os resultados dos exames e entrevistas, pois passando por essa fase esse candidato passa a pertencer o Instituto e dá-se início ao seu processo de formação”.

De acordo com as respostas obtidas nas entrevistas com os membros da Direcção o processo de formação de professores está a decorrer tal como estabelecido no currículo, adaptando-se às necessidades dos formandos e formadores no contexto do seu dia-a-dia e na sala de aulas.

Para Estrela (2002), a formação inicial de professores deve ser entendida como o início, institucionalmente enquadrado e formal, de um processo de preparação e desenvolvimento da pessoa em ordem ao desempenho e realização profissional numa escola ao serviço de uma sociedade historicamente situada. Para perceber *em que momento ocorre a formação* no IFPM, recorreu-se à pergunta A1 do questionário dirigido aos formadores, dos quais 93% afirmaram que “depende da direcção do Instituto” e 7% afirmou que ocorre “no início da carreira”. Estes resultados mostram que nem todos formadores estão claros sobre o momento que ocorre a formação de professores. Por sua vez, o Director afirmou que: “depende de critérios e mecanismos estabelecidos pelo MINEDH”.

Campos (2002:18), compreende que a formação inicial dos professores deve proporcionar aos futuros professores a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de bases, bem como a formação pessoal e social adequada ao exercício da função docente. Assim, ainda sobre o processo de formação, destacámos um outro elemento de análise para descrever como ocorre o processo de formação de professores no IFPM. Para tal, foram entrevistados os membros da direcção e questionados os formadores e formandos, *sobre como é feita a formação de professores* no IFP. Respostas referem que, a formação de professores é feita na instituição, numa sala de aulas devidamente estruturadas para que o processo de aprendizagem ocorra. Os cursos envolvem aulas teóricas e práticas que são administradas e supervisionadas por formadores experientes na área.

Questionados os membros da Direcção, sobre como é feita a formação de professores, a DAP disse o seguinte:

“A formação de professores é um momento chave da profissão docente, e acontece dentro da instituição de formação. Os formandos são divididos em turmas e normalmente as turmas variam de 18 a 21 alunos. Importa referir que o género feminino tem maior afluência.”

O Director por sua vez disse:

“O processo de formação ocorre numa sala de aula, com um professor devidamente preparado e qualificado para leccionar nesta instituição.”

O Plano curricular do curso de formação de professores do ensino primário e educadores de adultos de 2019, destaca que, um dos princípios da formação de professores, é o contacto permanente com professores experientes. Assim, questionados os membros da Direcção sobre como ocorre o processo de formação na sala de aulas, a DAP disse:

“É um novo modelo, que possibilita ao formando o desenvolvimento de habilidades e competências para o bom exercício da sua carreira, pois conta com disciplinas profissionalizantes o que alarga o nível de formação”.

O Director do Instituto, acrescentou:

“Durante o processo de formação nesse curso, os formandos fazem uma reflexão de tudo ao seu redor, por exemplo, no estágio eles vivenciam tudo que aprenderam e colocam na prática, com a ajuda dos seus formadores e os professores da escola, então o processo de formação é permanente”.

Nas entrevistas com a DAP, podemos constatar que no IFPM, a formação inicial de professores, obedece a seguinte estrutura de curso, a primeira fase de formação presencial, com duração de dois anos e meio, e no último semestre o formando faz um estágio numa escola definida pelo IFPM, e lá começa a implementar todos os conhecimentos adquiridos durante o processo de formação.

Ainda em relação à forma como é feita a formação de professores no IFPM, recorreu-se à pergunta A2 do questionário aos formandos onde se procurava saber sobre as razões apontadas para a formação de professores. Oito opções de resposta foram apresentadas no questionário e os respondentes deveriam assinalar o nível de concordância ou discordância em relação a cada uma delas, usando a escala de Likert. As opções de respostas indicadas reflectem o referido no Plano Curricular do Ensino Básico - PCEB, (2003), quando apresenta as razões para a formação de professores para o ensino básico em Moçambique. Os resultados indicam, tal como ilustra a Tabela 5, que existe uma elevada percentagem de

concordância com a maioria das razões apresentadas no questionário. Por exemplo, as razões com maior percentagem de concordância (90%) foi a de melhorar a qualidade da educação e aumentar o número de professores com formação adequada. Estes resultados revelam a importância da formação de professores não só em aumentar o número e sim a qualidade da própria formação. Porém, notou-se embora em menor percentagem discordância ou até neutralidade em relação a algumas das razões apresentadas o que pode ser justificado pela falta de clareza que os formandos possam ter sobre essas razões.

Tabela 5. Razões para a formação de professores

	Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente
1. Melhoria das práticas educativas (1%)	5%	10%	6%	52%	27%
2. Aumentar o acesso de todos a educação	2%	4%	10%	43%	41%
3. Melhoria da qualidade da educação	-	2%	8%	45%	45%
4. Estratégia de redução da pobreza (1%)	7%	7%	21%	35%	30%
5. Assegurar o desenvolvimento de recursos humanos	8%	6%	31%	35%	20%
6. Alfabetização de adultos	1%	5%	10%	38%	46%
7. Conferir aos professores uma sólida formação científica, psicopedagógica e metodológica (2%)	-	4%	5%	31%	60%
8. Aumentar o número de professores com formação adequada	2%	3%	5%	41%	49%

Nota. Os números entre parênteses, correspondem aos não respondentes.

Outro aspecto a considerar nesta análise relaciona-se com o *material didáctico que é utilizado no processo de formação*. Questionados os membros da direcção sobre a disponibilidade dos matérias didáctico, responderam dizendo que algumas vezes o Instituto disponibiliza o material didáctico, mas que a maioria das vezes os formandos elaboram o seu próprio material. Sobre este assunto O Director disse o seguinte:

“Os formadores ajudam os formandos na produção de materiais didácticos, e privilegia-se á produção de material de baixo custo, recursos locais (garrafas, caixas...) e esses materiais ajudam no desenvolvimento de competências dos formandos”.

A DAP, confirmou o relato do Director, dizendo:

“O Instituto disponibiliza material aos formandos sim, mas não só, os formandos também sempre que necessário podem ser instruídos para adquirir o seu material. Na verdade, existem matérias próprios que o instituto tem que adquirir, a nível da disciplina de ciências naturais, por exemplo”.

Por sua vez, os formandos têm opiniões contrárias, visto que, quando questionados (pergunta A3) sobre a disponibilidade dos materiais didácticos 72% respondeu que o Instituto disponibiliza “às vezes” ou “nunca” (Figura 1).

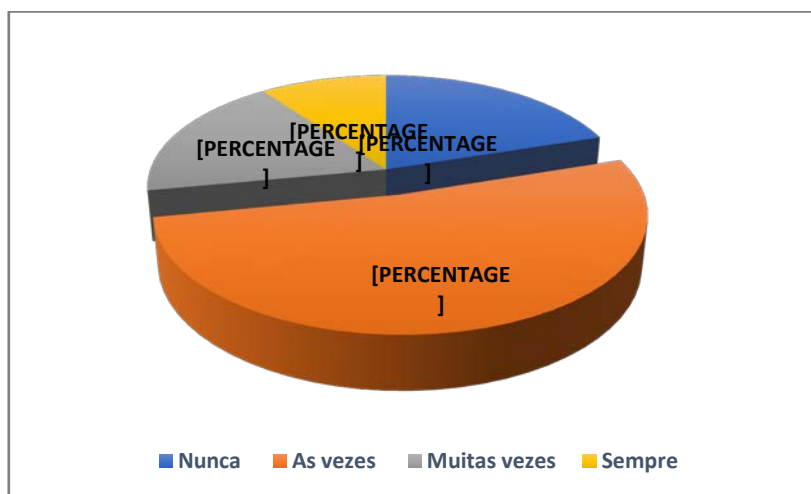


Figura 1.Disponibilidade do material didáctico

Com essas respostas, pode-se constatar que, nem sempre o Instituto disponibiliza o material didáctico, e quando isso acontece, leva muito tempo para a disponibilização ou construção do material necessário para o processo de formação. O IFPM promove a preparação dos mesmos por parte dos formandos, para motivá-los a conservar e saber usar o seu material pós-formação também.

Segundo o Director:

“O material de difícil acesso, como um projector de tela, precisa de uma requisição com o pedido, e passa por um processo burocrático, só depois chega ao Instituto, quando chega”.

Uma outra evidência foi captada através da observação feita à aula de Educação Visual onde o formador começou a aula conversando e saudando os formandos, depois apresentou o tema planificado para o dia - “O violino como instrumento musical”, colocou algumas questões abstractas, com isso viu-se a necessidade de elaboração do material para a aula. Onde os formandos desenharam em seus cadernos o instrumento musical, não alcançado o

seu objectivo, o formador solicitou que um dos formandos fosse buscar o datashow, para a exibição do instrumento musical, e depois da chegada do material a aula tomou seu curso normal. (observação da aula dada no instituto na disciplina de Educação Visual, IFPM, 08/09, 2022). A partir da observação dessa aula foi possível constatar que os formandos elaboram o seu próprio material, mas quando o material é inacessível na sala de aulas, recorre-se ao material que existe na instituição.

A formação inicial de professores é aquela que oferece ao futuro professor bases conceptuais e metodológicas para o exercício correcto e eficaz da missão docente e, simultaneamente, assegurar a possibilidade de continuar a sua aprendizagem numa perspectiva de autoformação permanente (MINED/INDE, 2008:52). Nesta ordem, sobre *o processo pós formação e estágio*, recorreremo-nos às entrevistas aos membros da direcção e aos questionários aos formadores e formandos. A pós-formação e estágio é uma parte do processo de formação, que pode-se igualar às aulas práticas e teóricas, onde o estágio é uma componente das práticas pedagógicas para aferir a experiência e prática dos formandos. Em entrevista com os membros da direcção, estes destacaram que, no processo de pós-formação e estágio que ocorre numa escola, podemos encontrar 5- 13 formandos, onde tem o professor da escola (o dono da turma), mas fora isso tem um formador indicado pelo Instituto que acompanha os formandos, assiste às aulas e avalia. Respostas obtidas nas entrevistas com os membros da direcção, indicam que, após o processo de formação, faz-se um acompanhamento no estágio, que por vezes ocorre de forma esporádica, onde os formandos são acompanhados por um formador que, por sua vez, tem como função verificar a evolução gradual a partir da observação na sala de aulas.

O INDE (2011) refere que , no estágio é notória a ocorrência de dois tipos de acompanhamento dos formandos : um acompanhamento interno que é realizado pelos IFP' s através da Direcção e um formador do Instituto afecto à escola, e um segundo acompanhamento que é feito na escola, através de um professor com vasta experiência de carreira. De referir que, o formador acompanhante tem o papel de assegurar a implementação dos instrumentos de trabalho, a planificação e avaliação de aulas, apoiar o formando adicionalmente ao apoio que recebe do professor afecto à escola.

Na entrevista com a DAP, esta afirmou o seguinte:

“O estágio é mais para o desenvolvimento das habilidades, onde o estagiário, identifica um problema, faz um projecto com possíveis soluções do problema que podem variar desde (leitura, escrita, cálculo) e partilha o projecto com o professor da escola”.

Em uma de suas intervenções, o director afirmou que:

“Os formandos no estágio, progridem imensamente, é no estágio onde tem a oportunidade de participar de todas as actividades do PEA”.

O acompanhamento adequado e supervisionado aos professores durante o estágio é um dos aspectos fundamentais para o sucesso da formação. Filho (2010), destaca que o acompanhamento no estágio é considerado como um elo entre o conhecimento construído durante o processo de formação e a experiência real que os formandos terão em sala de aula quando profissionais em exercício da carreira. Dai que, neste estudo, se tenha procurado saber através (pergunta A6) do questionário aos formadores, se os mesmos fazem acompanhamento aos professores depois da formação. Respostas mostram, como ilustra a Figura 2, que 60% dos formadores “nunca” ou “poucas vezes” fazem o acompanhamento dos formandos pós-formação e 33% referiram que o fazem “algumas vezes”.

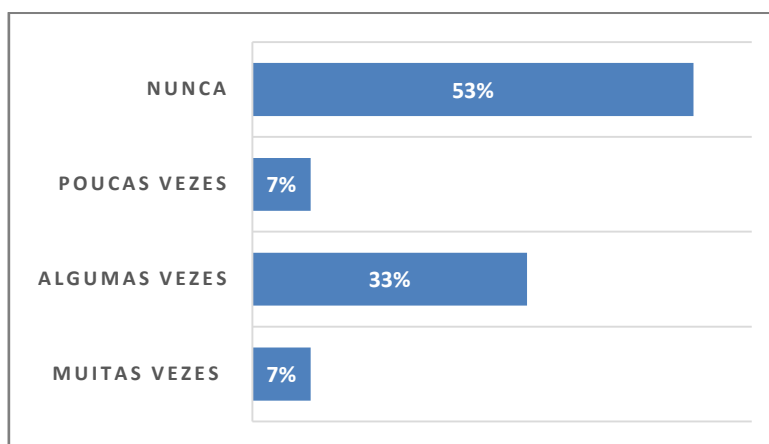


Figura 2. Acompanhamento aos professores depois da formação

Estes resultados põem em causa a formação contínua de professores que é referida em MINEDH (2016), como uma forma de capacitação permanente dos professores, num processo contínuo de reflexão sobre a prática de sala de aula real e os desafios identificados pelos professores.

Milanie (2010) refere que, tratando-se do primeiro nível de ensino, a formação de professores do ensino básico, é onde os professores, recebem estratégias, métodos e sugestões

para conseguirem responder às exigências do processo de ensino-aprendizagem. Assim, através da pergunta C6 e C7 do questionário aos formandos, procurou-se saber se recebem apoio durante o processo de formação e durante o estágio. Resultados revelam tal como se pode ver na Figura 3 que, no concernente ao apoio durante processo de formação, 40% dos formandos indicaram que recebem “algumas vezes” enquanto 37% mencionaram receber “muitas vezes”. Porém, apesar de ser em percentagem reduzida, 5% dos respondentes referiram “nunca” receber o que leva a acreditar que este apoio não chega a todos ou não é consistente.

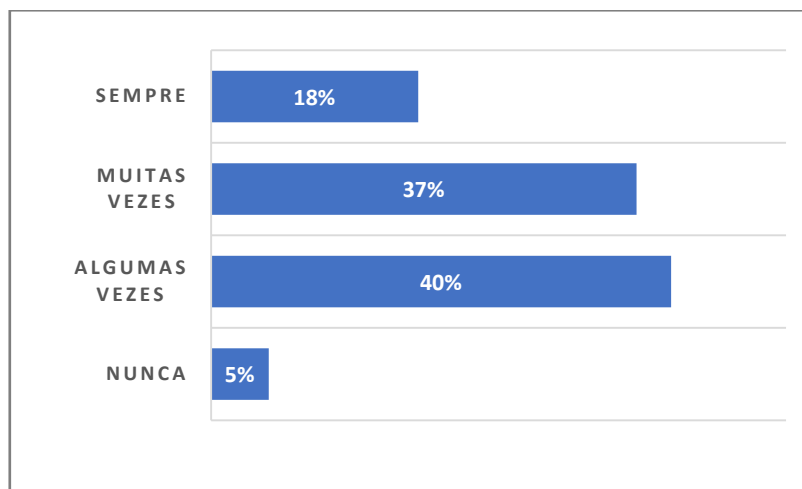


Figura 3. Apoio durante o processo de formação

Em relação ao apoio durante o estágio, resultados do questionário aos formandos (pergunta C7) revelam que 58% recebe esse apoio “algumas vezes” ou “nunca” enquanto outros 23% recebem “muitas vezes” e 19% até indicam recebê-lo sempre (Figura 4).

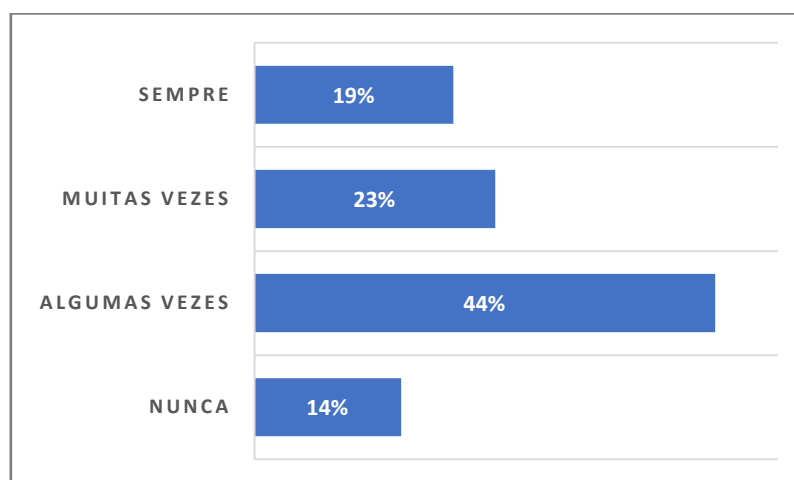


Figura 4. Acompanhamento no estágio

Esta realidade de diversidade de respostas (algumas vezes e muitas vezes), revela a falta de clareza no que diz respeito a carga horária no processo de acompanhamento do estágio onde, não está muito claro sobre quanto tempo dura esse acompanhamento. Nessa ordem, os formandos não estão claros sobre quanto tempo recebem o acompanhamento dos formadores durante esse estágio para que assim possam solicitar aos formadores e à Direcção a necessidade de se fazer um acompanhamento. Em entrevista com o Director do IFPM o mesmo referiu que o processo de acompanhamento do estágio não está claro, ainda existem algumas lacunas nesse processo, o que leva a que durante o estágio, por falta de acompanhamento supervisionado os formandos apresentem algumas dificuldades. Por sua vez, a DAP afirmou que:

“É de extrema importância criarem-se condições para que seja clara a carga horária no processo de acompanhamento do formando no estágio, pois esse momento é tido como uma actividade que não tem carga horária para o formador que vai à escola, então esse processo de acompanhamento, não está claro”.

Conforme ao que vem estabelecido pelo INDE (2011), o curso de formação de professores é de mono docência, ou seja, os professores formados nesse modelo de formação devem ser capazes de leccionar todas as disciplinas do ensino básico. Sobre esta situação, o Director relatou o seguinte:

“Durante o estágio, neste novo modelo de formação, alguns formandos tem apresentado algumas dificuldades de adaptação, uma vez que, os formandos devem leccionar todas as disciplinas”.

Uma análise as respostas dos membros da direcção, percebe-se a necessidade de que no acompanhamento no estágio criem-se condições para uma interligação entre o que vem estabelecido pelo INDE e a realidade vivenciada pelos formandos durante o processo de estágio.

4.4 Percepções da direcção, formadores e formandos sobre o processo de formação inicial de professores no Instituto de Formação de Professores da Matola

Segundo o PCEB (2003), uma das razões para a formação de professores é aumentar o acesso as oportunidades educativas para todos os moçambicanos, a todos os níveis.

O terceiro objectivo específico desta pesquisa pretendia captar percepções dos directores, formadores e formandos em relação ao processo de formação inicial de professores no

IFPM. Evidências foram obtidas através dos questionários aos formadores e formandos e de entrevistas aos membros da direcção do IFPM. Foram considerados quatro aspectos nomeadamente: formação de professores, modelos de formação, duração da formação, relação entre formadores, formandos e a direcção, e participação na sala de aulas.

Assim, sobre a *formação de professores* evidências foram obtidas através da pergunta C1 dos questionários aos formandos, onde procurou-se saber como caracterizam o seu processo de formação. Respostas (Figura 5) indicam que, 88% caracterizam o processo de formação como “bom”, e “muito bom”. Porém, 12% dos respondentes caracterizam como “mau”. Este facto pode estar associado a aspectos relacionados aos próprios formandos, sua aprendizagem e motivações durante o processo de formação.

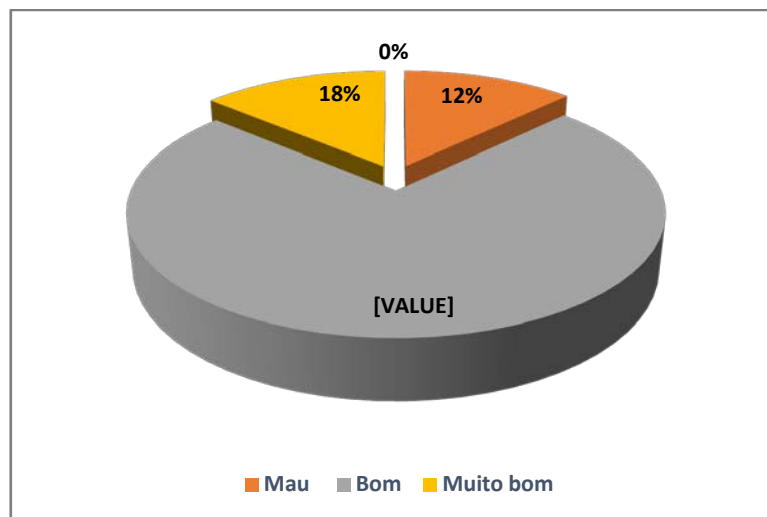


Figura 5. Caracterização do processo de formação

Ainda para perceber o processo de formação, através da pergunta B4 do questionário aos formadores, procurou-se aferir a opinião dos mesmos sobre os aspectos que devem fazer parte da formação de professores. Quatro aspectos foram listados e os respondentes deveriam, na escala de Likert, mostrar a sua concordância ou discordância sobre cada um deles. Respostas revelam, tal como ilustra a Tabela 6 que em geral existe concordância sobre todos os aspectos listados. Porém, embora em percentagem reduzida (13%), existe neutralidade sobre aspectos relacionados com os alunos e o próprio professor. Por vezes este posicionamento pode estar associado á falta de clareza sobre o que se refere já que Hewton (1988) indica os aspectos relacionados aos alunos aos problemas de aprendizagem, de disciplina, de rendimento escolar, de motivação, de diversidade das turmas e com a avaliação como fundamentais no processo de formação dos professores.

Tabela 6. Aspectos a considerar na formação de professores

	Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente
1. Aspectos relacionados com os alunos (7%)	-	-	14%	64%	22%
2. Aspectos relacionados com o currículo	-	-	-	87%	13%
3. Aspectos relacionados com o próprio professor	-	-	13%	67%	20%
4. Aspectos relacionados com a escola	-	-	-	73%	27%

Nota. Os números em parenteses correspondem aos não respondentes.

Um outro aspecto considerado na formação foi relativo ao método nele utilizado. Através da pergunta C2 do questionário administrado aos formandos procurou-se captar o grau de satisfação em relação ao mesmo. Respostas mostram que, (78%) dos formandos estão “satisfeitos” e “muito satisfeito” com o método usado, porém, 12% manifestaram-se “insatisfeitos”. Este nível de satisfação pode estar associado às facilidades de aprendizagem que o próprio currículo transmite, isto é, aprendizagem centrada no aluno e às suas necessidades do dia-a-dia.

O segundo aspecto em que se pretendia obter as percepções dos elementos intervenientes neste processo de formação de professores foi *sobre os modelos de formação*. DNFPTE (2004), afirma que o modelo de formação de professores em Moçambique tem ajudado bastante no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos através da contribuição da formação de professores para a melhoria da qualidade de ensino, centrando-se na necessidade de melhorar a qualidade da preparação dos futuros professores. Em entrevistas com os membros da direcção, e questionados sobre se o actual modelo de formação de professores contribuía para a melhoria do PEA, o Director respondeu o seguinte:

“Contribui bastante, pois o formando tem a possibilidade de aprender fazendo”.

Por sua vez, questionada a DAP, sobre o contributo desse modelo de formação (12^a+3 anos) no processo de ensino e aprendizagem, esta referiu que todos os modelos de formação têm um contributo bastante importante no processo de formação inicial de professores, pois são desenhados especificamente para responder as necessidades do plano curricular. Segundo ela, o que diferencia um modelo do outro é o tempo de formação e as disciplinas. Continuou dizendo:

“Se formos para uma escola e encontrar dois professores, um cuja a formação foi feita pelo modelo de 10^a+1 e outro com o actual modelo 12^a+3, dificilmente pode-se perceber que eles foram formados em modelos diferentes, pois a qualidade do professor na sala de aulas é a mesma, mas um tem mais bagagem e o outro não”.

O Director do Instituto acrescentou o seguinte:

“Nesse actual modelo, existe uma relação estreita entre a teoria e a prática, isso para assegurar o desenvolvimento de competências dos formandos”.

Esta percepção está alinhada com Alvarez (1987) que menciona os modelos de formação tecnológicos e humanistas. Segundo este autor, os modelos tecnológicos articulam-se em programas de formação com objectivos específicos, dando especial ênfase ao “fazer”, ou seja, a actuação do professor. Enquanto os modelos humanistas centram mais no “ser”, no professor como pessoa e nas relações que estabelece com os outros.

Uma outra evidência sobre os modelos de formação foi captada através da pergunta B3 do questionário aos formadores, que buscava saber se a formação contribui para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Respostas revelam tal como ilustra a Figura 6 que, a maioria dos respondentes está confortável e ciente acerca do contributo positivo deste tipo de formação de professores já que 80% dos formadores indicou que esta formação “contribui” e “contribui muito” para a melhoria do PEA.

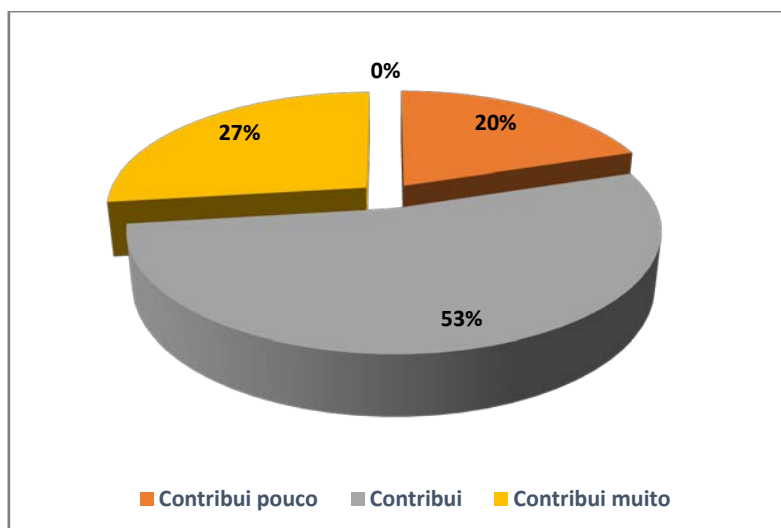


Figura 6. Contribuição da formação para o PEA

Os formandos, também foram questionados (pergunta C3), se os formadores dão apoio psicopedagógico durante o processo de formação. Conforme ilustra a Tabela 3, 59% afirmaram que recebem esse apoio “sempre” e “quase sempre”, e 39% indicaram que recebem “às vezes” e “raramente”. Aos formadores (pergunta B5) procurou-se saber se dão apoio psicopedagógico durante o processo de formação. 66% dos formadores referiu que “sempre” e “quase sempre” dá apoio psicopedagógico, e 33% “às vezes”. Estes resultados revelam que existe apoio psicopedagógico durante o processo de formação, mas esse apoio não é tão notório para alguns formandos. Alguns formadores não dão esse apoio psicopedagógico, não por desconhecer a prática, mas por falta de envolvimento dos próprios formadores na sala de aulas, pois estão conscientes que todas as vezes que os formandos tem alguma dificuldade e solicitam apoio os formadores devem estar a altura para responder a essa necessidade.

Ainda nessa senda de modelos de formação, a pergunta A3 do questionário direccionado aos formadores procurava saber se o modelo em que lecciona permite o desenvolvimento de habilidades. Uma lista de habilidades foi apresentada e os respondentes deveriam, usando a escala de Likert, indicar o seu grau de concordância ou discordância. As habilidades listadas nos questionários, reflectem as opiniões do PCEB (2003), onde apresenta como uma das razões para a formação de professores conferir aos professores uma sólida formação científica, psicopedagógica e metodológica para responder às necessidades do ensino básico.

As respostas reflectem (Tabela 7) que, 100% dos formadores concordam que o actual modelo de formação (12^a+3anos) permite aos seus formandos o domínio de saberes e fazeres e 86% concordam que incentiva a criatividade e o desenvolvimento de competências. Nota-se

que, 20% dos formadores são neutros se esse modelo permite aos seus formandos o desenvolvimento de atitudes e habilidades que um professor precisa.

Tabela 7. Habilidades do modelo de formação

	Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente
1.Desenvolvimento de atitudes e habilidades que um professor precisa	-	-	20%	67%	13%
2.Desenvolvimento de competências (7%)	-	-	15%	71%	14%
3.Incentivo da criatividade (7%)	-	-	14%	71%	15%
4. Domínio de saberes e fazeres	-	-	-	80%	20%

Nota. Os números entre parenteses correspondem aos não respondentes.

Ainda relacionado ao modelo de formação, recorreu-se ao questionário aos formandos (pergunta B1), para perceber de que forma o modelo 12^a+3anos contribui para o desenvolvimento de competências, e as respostas mostram como se pode observar na Tabela 8, que a “competência psicopedagógica” e a “competência profissional” como as que “contribuem” e “contribuem muito”, com 89% e 87% respectivamente.

Tabela 8. Contribuição do modelo de formação para o desenvolvimento de competências

	Não contribui	Contribui pouco	Não sei	Contribui	Contribui Muito
1. Competência profissional	1%	10%	2%	43%	44%
2. Competência de autoformação	1%	5%	19%	49%	26%
3. Competência técnico-científicas	2%	5%	11%	47%	35%
4. Competência psicopedagógicas	1%	4%	6%	27%	62%

O terceiro aspecto considerado na captação das percepções dos formadores, formandos e direcção do IFPM foi sobre a *duração da formação* onde se recorreu a entrevistas feitas à direcção e questionários dirigidos aos formadores e formandos.

Neste exercício, foi possível averiguar que tanto o Director como a DAP consideram que a duração do curso de formação adequa-se à forma como foi desenhado o currículo, pois tem disciplinas que abrem espaço para a continuidade.

A DAP, disse o seguinte:

“Para mim, o tempo de duração está bom, pois foi o tempo estipulado no Plano curricular, já vem plasmado isso.”

Ressaltou ainda que:

“O que diferencia um modelo do outro é o tempo de formação e as disciplinas que vem no plano curricular, os de 12^a+3 anos de formação tem mais tempo para aprofundar algumas disciplinas que os de 10^a+3 anos, o que uns estudaram em algumas semanas os de 12^a+ 3 anos pode aprender em 1 semestre”.

Por sua vez, o Director afirmou o seguinte:

“Eu penso que a duração do curso de formação, satisfaz, mas o que é necessário é assegurar materiais básicos para os formandos, e temos notado que o modelo que esta em vigor é muito forte, particularmente na elaboração de material didáctico”.

Adicionalmente à opinião dos membros da direcção sobre a duração da formação, foram igualmente questionados os formadores (pergunta B6) que conforme é ilustrado na Figura 7, 60% considera a duração da formação “adequada”, 33% “muito adequada” e apenas 7% consideram “pouco adequada”. A mesma questão foi colocada aos formandos (pergunta C4) e, evidências apontam que, 65% dos formandos acham que a duração do curso é “adequada” e “muito adequada”, mas 18% “pouco adequada”.

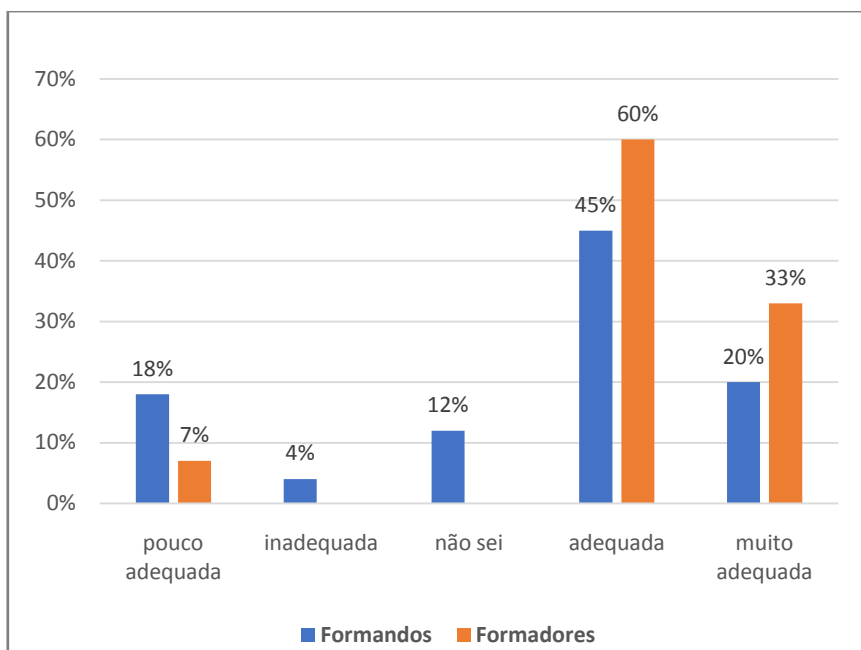


Figura 7. Duração da formação

Uma análise às respostas dos formadores e formandos, pode-se verificar que, para ambos (65% e 93% respectivamente), são da opinião de que a duração do curso de formação adequa-se às exigências do plano curricular e às necessidades dos formadores e formandos. Essas respostas confirmam o que foi referido pela DAP, quando questionada sobre o que pode estar a falhar, a duração do curso ou a recepção dos professores recém-formados, onde a mesma opinou dizendo o seguinte:

“O que está a falhar nesse momento é na recepção que esses formandos recebem na escola, visto que, sofrem por influência grupal dos professores experientes, e acabam deixando de lado algumas práticas aprendidas durante o tempo da formação”.

Analisando as respostas, podemos compreender que, depois da introdução do modelo 12^a+3anos, em parte o que mudou foi o nível de ingresso no Instituto, a duração da formação, e as disciplinas do currículo. Esta constatação, confirma o que referem, Golias e Tomo (2004), citados por Funes (2012), que os cursos de duração igual ou inferior a um ano, não asseguram 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.

O quarto aspecto considerado nesta captação de opiniões recaiu sobre o *relacionamento entre os formadores, formandos e a direcção*. Nesta análise recorreu-se à entrevista com a Direcção do Instituto, e questionários administrados aos formadores e formandos.

Questionada sobre como classifica a relação entre formadores e formandos, a DAP disse o seguinte:

“O segredo para que haja uma boa relação na sala de aulas, entre o formador e o formando, está no próprio formador, ele deve usar o método participativo, a interacção de forma positiva, promovendo debates, diálogos entre os pares e a dinâmica de grupos”.

Por sua vez, o Director do Instituto, afirmou que a relação, entre os formandos, formadores e a direcção é boa, e que os formadores, asseguram-se de que todas as necessidades de sala de aulas estão a ser respondidas. Nas suas palavras disse o seguinte:

“A essência está em como o formador e o formando, apresentam-se na sala de aulas, é de extrema importância que ambos, estão conscientes de que a prática educativa só acontece da melhor forma, quando os dois participam, neste caso o formador deve usar os métodos participativos na sala de aulas”.

Os membros da direcção são de opinião que, durante o processo de formação é necessário que o formador use métodos de ensino participativos, onde os dois participam, isto é, o formando deve-se questionar sobre aspectos relativos à sua formação e ao meio em que se encontra. Esta percepção está em concordância com Alves (2001), onde destaca que, um dos objectivos da formação inicial é facultar aos futuros professores, aspectos ou solicitações para que eles próprios se questionem sobre o seu ensino, sobre a elaboração de projectos e construção de competências científicas, suportadas pelo domínio da investigação e da indagação, constituindo-se, esta como uma fase imprescindível no longo do processo de aprender e ensinar. Nesta ordem, Hewton (1988), em suas abordagens sobre as necessidades dos professores, destaca que, resultam do processo de desenvolvimento pessoal e profissional, englobando situações relacionadas com a carreira, com a satisfação no trabalho e o exercer da profissão na sua globalidade.

Adicionalmente, para perceber o relacionamento entre formador e formandos na sala de aulas, no dia 11 de Agosto de 2022, foi observada a aula dada pelo formador de Educação Musical, onde foi possível constatar que o formador quando chega a sala de aulas, primeiro saudou os formandos, procurou saber de suas dificuldades (dentro e fora da sala de aulas), e só depois dessa conversa, iniciou a aula. Com isso pode se notar o quanto é privilegiado o contacto permanente entre os intervenientes do processo de ensino e aprendizagem, criando um ambiente de relacionamento saudável entre os mesmos.

Ainda no que tange, ao relacionamento entre formador e formando, evidências foram captadas através do questionário dirigido aos formadores (pergunta A5) onde foi possível perceber que a relação na sala de aulas entre eles é saudável visto que, dos formadores inquiridos, 80% afirma ter uma relação “boa” e “muito boa” com os formandos (Figura 8). Estes resultados vem confirmar a importância de salvaguardar por uma boa relação na sala de aulas entre o formador e os formandos. Durante as observações na sala de aulas leccionadas pelos formadores, foi possível verificar que os formandos tem uma boa relação com os formadores, não só na sala de aulas, bem como fora dela, pois tem a abertura de apresentar questões dentro e fora da sala de aulas.

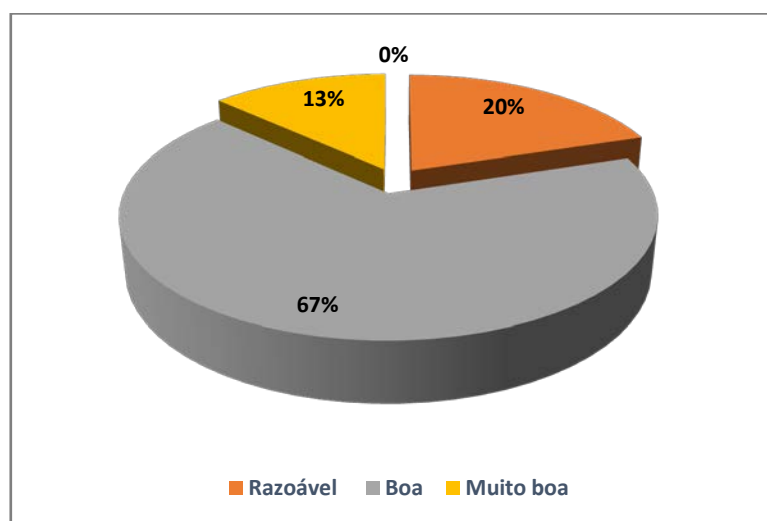


Figura 8. Relacionamento entre formadores e formandos

Para entender o posicionamento dos formadores em relação a participação na sala de aulas, recorreu-se ao questionário administrado aos formandos e formadores, onde através da (pergunta C5) se questionou a existência de uma participação activa de todos na sala de aulas. A maioria dos respondentes (67%) afirma que, “muitas vezes” e “sempre” existe participação na sala de aulas, por sua vez, 33% respondeu “algumas vezes” e “nunca”. A mesma pergunta foi administrada aos formadores (pergunta B2), e foram obtidas respostas idênticas. A comparação das respostas deste dois grupos é ilustrada na Figura 9.

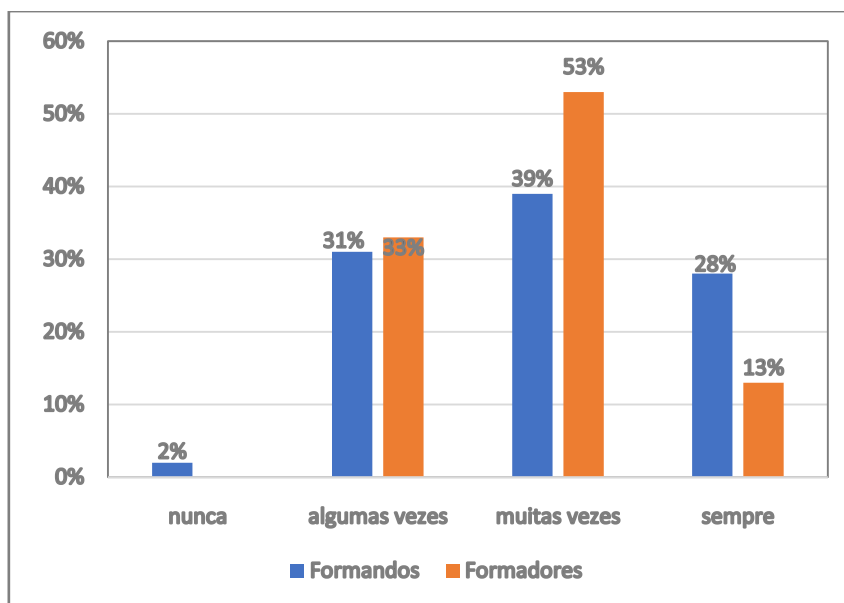


Figura 9. Participação na sala de aulas

Com essas evidências, podemos constatar que, a participação na sala de aulas existe, pois tanto os formandos como os formadores partilham da mesma opinião, e colocam em prática o que já vem estipulado no currículo, sobre ensino centrado no aluno, nas suas práticas e saberes. Em uma das aulas administradas no IFPM, a pesquisadora constatou que cada formador tem a sua forma de ensinar, alguns quando chegam à sala de aulas, fazem perguntas sobre o tema anterior, outros logo fazem a introdução do tema do dia, mas a participação activa na sala de aulas é notória, pois foi possível verificar que os formadores dão exercícios aos formandos (no quadro ou através de perguntas abertas), optando pelo ensino centrado no aluno para incentivar os formandos a participar.

5 CONCLUSÕES

O presente capítulo apresenta as conclusões da pesquisa feita no Instituto de Formação de Professores da Matola.

Com o tema “Formação Inicial de Professores como Factor Promotor da Qualidade no Ensino Básico”, o estudo procurava analisar o processo de formação inicial de professores e sua contribuição para a qualidade do ensino básico.

Constituíram perguntas de pesquisas as seguintes: Pergunta 1. Que modelos de formação de professores existem no IFP da Matola e como se caracterizam? Pergunta 2. Como ocorre o processo de formação de professores no IFP da Matola? Pergunta 3. Que percepções têm a direcção, formadores e formandos sobre o processo de formação de professores no IFP da Matola?

A busca pelas respostas a essas perguntas foi feita através da combinação de instrumentos tais como, questionários, entrevista, observação, análise documental, com a finalidade de colher várias opiniões sobre a formação inicial de professores para o ensino básico daquele Instituto. O questionário foi aplicado aos formadores e formandos, a entrevista foi dirigida aos membros da Direcção, a análise documental foi usada para caracterizar os modelos de formação existentes no Instituto, e a observação de aulas foi usada para perceber o relacionamento entre os formadores e os formandos. Durante as pesquisas, foram consultados documentos oficiais moçambicanos que debruçam sobre a formação inicial de professores, o PCEB e o PCCFPEPEA e modelos de formação de professores em Moçambique.

Assim, em resposta a pergunta 1: *Que modelos de formação de professores existem no IFP da Matola e como se caracterizam?* constatou-se que no IFPM nesse momento existe apenas um modelo de formação, que está em vigor desde 2019 que é o 12^a+ 3 anos de formação. Esse modelo surgiu de outros modelos que já foram descontinuados no Instituto, e que já demonstra visibilidade na componente de metodologias e práticas pedagógicas. O nível de ingresso é de 12^a classe, e tem a duração de três anos de formação presencial. Como destacam os membros da Direcção, o que realmente mudou é o nível de ingresso, o ano de formação e as disciplinas de aprofundamento (profissionalizantes). No passado havia uma instituição responsável por formar alfabetizadores, mas actualmente, com a implementação do modelo de formação 12^a+3 anos, o professor formado deve ser capaz de lidar com crianças e adultos, ou seja, atender crianças com necessidades educativas especiais e ministrar o ensino Monolíngue e o Bilingue.

Adicionalmente, o formador e o formando seguem um plano de estudos, que guia e orienta os mesmos, onde o primeiro ano tem 2 semestres o formando deve ser dotados de conteúdos relacionados à língua, já o segundo ano é composto por 2 semestres onde o formando aprende conteúdos ligados à didáctica da língua, e por último, o terceiro ano que é composto por um semestre presencial, onde o formando aprende sobre a didáctica da língua II, e o segundo semestre é reservado para o estágio, onde o formando vai a uma escola para consolidar os conhecimentos adquiridos durante o tempo de formação.

O Plano curricular (2019), destaca quatro princípios básicos que orientam o modelo 12^a+3 anos de formação: a articulação entre a formação científica e pedagógica orientada para a prática reflexiva e contextualizada; o princípio do contacto permanente com os professores experientes; o princípio da transferência da componente para a prática profissional futura; e o princípio da transversalidade. Tal como indicam os membros da Direcção, que durante o curso de formação nesse modelo o formando faz uma reflexão a cada aula, deve ter a capacidade de análise crítica do que acontece no seu meio, e privilegiar pelo contacto permanente com professores experientes para troca contínua de experiências.

Em relação á pergunta 2: *Como ocorre o processo de formação de professores no IFP da Matola?* A pesquisa concluiu que, antes mesmo do processo de formação iniciar na sala de aulas, o mesmo obedece a critérios de admissão e selecção, tanto de formadores como de formandos. No caso dos formadores a selecção é feita no próprio instituto, privilegiando a contratação de professores que foram formados na Instituição, tendo como requisito possuir o nível de licenciatura e experiência de leccionação no ensino primário de pelo menos 5 anos. No caso dos formandos a selecção e admissão é feita pelo próprio IFPM através de critérios preestabelecidos pelo MINEDH, que partem do exame de admissão e entrevista, para depois se dar início ao processo de formação.

A formação de professores, é feita nas instalações do IFPM, numa sala de aulas, com os formandos divididos em turmas, de 20-25 alunos. O IFPM dispõe de material didáctico para o processo de formação e que os formandos são encorajados a elaborar o material didáctico de fácil acesso, para que desde a formação aprendam a elaborar e organizar os seus próprios materiais.

Os cursos de formação de professores, envolvem aulas teóricas e práticas. O primeiro e segundo ano são reservados a aulas presenciais, enquanto o terceiro ano é dedicado ao estágio que é uma componente fundamental da formação. Assim, tal como é orientado pelo INDE

(2011), no estágio ocorrem dois tipos de acompanhamento aos formandos: um acompanhamento interno que é realizado pelo IFPM através da Direcção e um formador do Instituto afecto à escola, e um segundo acompanhamento que é feito na escola, através de um professor mais experiente. Assim, no IFPM, o primeiro acompanhamento é feito pela direcção e um formador, que fica responsável por 5 formandos, e o segundo acompanhamento, acontece na escola onde os formandos estão a realizar o estágio.

Durante o estágio, o acompanhamento nem sempre é suficiente por falta de clareza em relação à carga horária do formador acompanhante. Esta situação leva a que os formandos apresentem algumas dificuldades, como a de interacção com os alunos pela primeira vez, leccionar todas as disciplinas, e o contacto com os professores mais experientes, uma situação que não estaria a ocorrer se tivesse a intervenção do formador acompanhante pois ele tem o papel de assegurar a implementação dos instrumentos de trabalho, e ajudar ao formando a superar as dificuldades que encontra no seu dia-a-dia na escola.

Sobre pergunta 3. *Que percepções têm a direcção, formadores e formandos sobre o processo de formação de professores no IFP da Matola?* concluiu-se que todos os elementos inquiridos têm uma percepção positiva sobre o processo de formação de inicial de professores, e que o modelo de formação 12^a+ 3 anos, tem um contributo bastante importante no PEA, já que apresenta uma interligação entre a teoria e a prática. Estas percepções estão alinhadas ao que é mencionado em DNFPTE (2004) quando, referindo-se ao modelo de formação de professores em Moçambique diz que permite o desenvolvimento de saberes e habilidades que um professor necessita e tem ajudado bastante na aprendizagem dos alunos.

Percepções dos membros da Direcção, formadores e formandos sobre a duração do curso, são de que está adequada às exigências do plano curricular do curso de formação de professores do ensino primário e educadores de adultos, pois esse curso de formação tem a duração de 3 anos. Estas percepções, vão de encontro às ideias de Golias e Tomo (2004), citados por Funes (2012), onde destacam que os cursos de duração igual ou inferior a um ano, não asseguram 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.

No que diz respeito ao relacionamento entre os formadores e formandos pode-se concluir que existe a percepção de que a relação é boa, durante o processo de formação, na sala de aulas e fora dela. O formador exerce o papel de mediador, optando por métodos de ensino participativos, e interacção com os formandos. Durante o processo de formação no actual

modelo, existe a possibilidade de os formandos aprenderem, criando um bom clima nas relações interpessoais, o que conduz a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

O estudo concluiu que, apesar das dificuldades existentes durante o processo de acompanhamento dos formandos na pós- formação e estágio, a formação inicial de professores no IFPM está a decorrer como vem estipulado no currículo, onde os graduados da 12^a classe são submetidos a 3 anos de formação, saindo por isso com uma formação mais completa. Contrariamente aos modelos anteriores, em que o professor graduado leccionava apenas uma disciplina, o novo modelo de formação, 12^a+ 3 anos, habilita o graduado a: leccionar várias disciplinas, quer no ensino monolíngue como no bilingue; ensinar e interagir com adultos e crianças; atender pessoas com necessidades educativas especiais e solucionar os problemas no meio escolar. Porém, a dificuldade de leccionar todas as disciplinas e a falta de clareza em relação à carga horária que o formador acompanhante deve dedicar aos formandos pós- formação e estágio, leva a um seguimento limitado da formação inicialmente adquirida, podendo consequentemente comprometer a qualidade da educação no ensino básico.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agibo, J. M. & Chicote, M. L. L. (2015). *Modelos de Formação de Professores em Moçambique: uma análise no processo histórico*. VIII Encontro de pesquisa do Congresso Internacional de Trabalho docente e processos educativos. Universidade de Uberaba, 22- 25 de setembro.
- Alvarez, M. G. (1987). *Fundamentos de La Formación Permanente del Profesorado mediante el Empleo del Video*. Alcoy: Editorial Marfil, S. A.
- Alves, F.C. (2001). *O encontro com a realidade docente; ser professor participante*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Bastos, N. Duarte, S. (2016). *A perspectiva amoriana de desenvolvimento da educação: a formação do novo homem e o processo da massificação em Moçambique (1975-1992)*. Comunicação apresentada na conferência: “30 anos com Samora reflectindo sobre a Educação em Moçambique”.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de Investigação*. Lisboa: Gradivas Publicações.
- Bogdan, R. Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora.
- Brasil, (1996). *As directrizes e bases da Educação Brasileira*. Disponível em: <[http:// www. plannalto.gov.br/ccivil-03/Leis/L9394.htm](http://www.plannalto.gov.br/ccivil-03/Leis/L9394.htm)>.
- Campos, B.P. (2002). *Políticas de formação de profissionais de ensino em escolas autónomas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Creswell, J. (2010). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Creswell, J.&Plano,C. (2011). *Designing and conduction mixed methods research*. (2nd ed.). Los Angeles: SAGE Publications.
- DNFPTE. (2004). *Estratégias para a formação de professores primários 2004-2015*, proposta de políticas. Maputo.
- Elizeu, S. (2004). *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação.
- Estrela, M.T. (2002). *Modelos de formação de professores e seus pressupostos conceptuais*. In Revista de Educação, Vol. XI, n.º 1. Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Fagilde, S.A. Raposo, O.A. (2008). *Os principais desafios no modelo de formação de professores 10ª classe + 3 anos*. Revista de Educação Universidade Pedagógica.
- Filho, A. (2010). *O estágio supervisionado e a sua importância na formação docente*. Revista Portes.

- Freire, P. (1996). *Conscientização: teoria e prática de libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (3ª ed.). São Paulo: Moraes.
- 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.
- Gil, A. C. (1999). *Como elaborar projectos de pesquisa* (5ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Golias, M. (1993). *Sistemas de Ensino em Moçambique: passado e presente*. Maputo: Editora escolar.
- Hewton, E. (1988). *School Focused Staff Development*. London: Falmer.
- INDE (2003). *Plano Curricular do Ensino Básico: Objectivos, políticas, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. Maputo.
- INDE/MINED (2011). *Manual de apoio ao Professor: sugestões para a abordagem do currículo local (uma alternativa de redução da vulnerabilidade)*. 2ª edição. Maputo.
- INDE/MINEDH (2019). *Plano Curricular Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos*. Maputo.
- Macamo, E. (2015). *Insucesso Escolar em Moçambique*. Dissertação de Mestrado. Lisboa.
- Macatane, I. (2013). *Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e práticas mais frequentes em algumas escolas primárias públicas Moçambicanas*. Disponível em:
<http://www.mestrado.caedufjf.net/wpcontent/uploads/2014/03/dissertacao-2011-isabel-senda-macatane.pdf>.
- Marconi, M. & Lakatos, E. M. (2010). *Fundamentos de metodologia científica* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Mattar, N. (2001). *Pesquisa de marketing* (3ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Mesquita, E., Machado, J. (2017). *Formação, mudança educativa e aprendizagem profissional*. São Paulo: Edições Hipótese.
- Milanie, R. (2010). *Colecção de formação de professores: Pedagogia de Português - 1º ciclo*. Maputo: Plural editores/ Grupo Porto Editora.
- MINED/INDE (2008). *Plano Curricular do Ensino Básico: objectivos, políticas, estrutura, plano de estudos e estratégias de implementação*. Maputo: MINED/INDE.
- MINEDH (2016). *Manual de Implementação da Formação Continua*. Maputo: MINEDH.
- MINEDH (2017). *Relatório do Estudo Holístico da Situação do Professor em Moçambique*. Maputo.

- Ministério da Educação e Cultura (2006). *Plano Estratégico da Educação 2006-2011/2012*. Maputo.
- Ministério da Educação e Cultura/ Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação (INDE) (2007). *Plano Curricular do Ensino Secundário Geral (PCESG): objetivos, Política, Estrutura, Planos de Estudos, Estratégias de Implementação*. Maputo: MEC/INDE.
- Mugine, S.M. Mapezuane, M., Cossa, J. & Leite, C. (2019). *Estudos sobre a formação inicial de professores em Moçambique e sua relação com as políticas de formação de professores (2012 -2017)*. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4250>.
- Niquice, A. (2005). *Formação de professores primários: construção do currículo*. Maputo: Texto Editora.
- Pacheco, J. A. (2005). *Estudos curriculares: para a compreensão crítica da educação*. Porto Editora.
- Reis, F. (2010). *Como elaborar uma dissertação de Mestrado, segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.
- Richardson, J. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Rodrigues, A. Esteves, M. (1993). *A análise de necessidades na formação de professores*. Portugal: Porto Editora.
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular, Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação- Departamento de Educação Básica.
- Sacristán, J.G. (2005). *Tendências Investigativas na Formação de Professores*. In Pimenta, G.S; Ghendin, E. (org). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, p.81-87.
- Serafim, J.F. (2007). *Processos de Formação Contínua, limitações e eficácia em contextos do 1º ciclo a vertente da Educação Especial*.
- Soverano, A. Assale, J. & Vogelaar, J., (2016). “Estratégias para assegurar o acesso universal ao Ensino Básico: a abordagem da proposta de Plano Estratégico da Educação 2012-2016”. Conferência de encerramento apresentada na Conferência sobre ensino Básico. Maputo, UP (não-publicada).
- Teixeira, M. (2008). *Metodologia do trabalho científico- uma abordagem histórica da legislação*. Disponível em: <http://www.Senado.gov.br/conleg/textos-discussao.htm>.
- Yin, K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos (2ª edição)*. Porto Alegre: Bookman.
- Zabalza, M. (1990). *Teorias de las practicas de la formación práctica de los profesores*. Atlas del II: In M. Zabalza (coord).

APÊNDICE A

Guião de entrevista aos membros da Direcção do Instituto

1. **Introdução:** Contextualização do estudo e seus objectivos.
2. **Dados pessoais e profissionais:** (grau académico, regime contratual, experiência profissional como Director do Instituto, formações e capacitações na área de formação de professores)
3. **Sobre a formação de professores no Instituto**
 - a) Como é feita a selecção dos formadores?
 - b) Qual é a experiência dos formadores que leccionam neste instituto?
 - c) Pode descrever como é feita a formação inicial de professores neste Instituto?
 - d) Qual o perfil dos estudantes que frequentam estes cursos de formação de professores?
4. **Percepções da direcção do instituto sobre o processo de formação inicial**
 - a) Pode descrever o processo de formação de professores neste Instituto?
 - b) Acha que os actuais modelos de formação de professores contribuem para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem? Pode justificar a sua resposta?
 - c) Acha que a duração da formação é adequada?
 - d) Como classifica a relação entre os formadores e os formandos? E com a Direcção?
5. **Formação de professores e material didáctico**
 - a) O que tem a dizer sobre os materiais usados no processo de aprendizagem?
 - b) Acha que estes materiais garantem o desenvolvimento das competências necessárias para o desempenho das funções como professores?
6. **Processo pós-formação e estágio**
 - a) O Instituto faz acompanhamento dos formandos depois de terminarem o curso?
 - b) Pode descrever o processo de estágio?
7. **Se pudesse alterar algo neste processo de formação o que seria? Ou que aspectos acha que devem ser melhorados na formação de professores, no acompanhamento ou estágio?**
8. **Comentários**

Tem algum comentário que gostaria de fazer sobre os aspectos relacionados com este assunto e que não foram abordados nesta entrevista?
9. **Agradecimentos.**

APÊNDICE B

Questionário aos Formadores

Caro (a) Formador(a),

O presente questionário, enquadra-se no trabalho de preparação da monografia para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação ministrado na Universidade Eduardo Mondlane – Faculdade de Educação e tem como objectivo *contribuir para o conhecimento dos modelos de formação inicial de professores como factor promotor da qualidade no ensino básico*. As informações recolhidas serão **confidenciais** e **anónimas** e usadas exclusivamente para fins académicos. Agradecemos antecipadamente a sua participação.

Assinale com **X** de acordo com a sua opção de resposta.

SECÇÃO A: FORMAÇÃO, MODELOS DE FORMAÇÃO E MATERIAL DIDÁCTICO

A1. Em que momento ocorre a formação de professores?

No início da carreira 1

Durante a carreira 2

Depende da Direcção do Instituto de Formação 3

A2. Como classifica o modelo actual de formação?

Muito fraco 1

Fraco 2

Bom 3

Muito bom 4

A3. Na sua opinião, o modelo de formação em que lecciona permite aos seus formandos:

	Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente
1. Desenvolvimento de atitudes e habilidades que um professor precisa	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2. Desenvolvimento de competências	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3. Incentivo da criatividade	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4. Domínio de saberes e fazeres	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5. Outras (mencione aqui) -----					

A4. Os formadores participam na elaboração do material didáctico?

Nunca 1

Poucas vezes 2

Algumas vezes 3

Muitas vezes 4

A5. Como classifica a relação com os formandos?

Muito má 1 Má 2 Razoável 3 Boa 4 Muito boa 5

A6. Faz acompanhamento aos professores depois da formação?

Nunca 1 Poucas vezes 2 Algumas vezes 3 Muitas vezes 4

SECÇÃO B: PERCEPÇÕES DOS FORMADORES SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

B1. Como classifica o processo de formação?

Muito fraco 1 Fraco 2 Bom 3 Muito bom 4

B2. Existe participação activa de todos na sala de aulas?

Nunca 1 Algumas vezes 2 Muitas vezes 3 Sempre 4

B3. Acha que esta formação contribui para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem?

Não contribui 1 Contribui pouco 2 Contribui 3 Contribui muito 4

B4. Estes são alguns aspectos que devem fazer parte da formação de professores. Qual é a sua opinião?

	Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente
1. Aspectos relacionados com os alunos	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2. Aspectos relacionados com o currículo	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3. Aspectos relacionados com o próprio professor	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4. Aspectos relacionados com a escola	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5. Outros (mencione aqui) -----					

B5. Os formadores dão apoio psicopedagógico aos formandos durante o processo de formação?

Nunca 1 Raramente 2 Às vezes 3 Quase sempre 4 Sempre 5

B6. Qual a sua opinião em relação à duração do curso de formação de professores?

Pouco adequada 1 Inadequada 2 Não sei 3 Adequada 4 Muito adequada 5

SECÇÃO C: DADOS PESSOAIS

C1. Sexo: Masculino 1 Feminino 2

C2. Idade: 30 anos ou menos 1 31-36 anos 2 36-45 anos 3 + de 45 anos 4

C3. Qual é o seu grau académico?

Curso Médio 1 Bacharelato 2 Licenciatura 3 Mestrado 4

C4. Há quanto tempo lecciona neste instituto de formação de professores?

Menos de 1 ano 1 1 a 2 anos 2 3 a 5 anos 3 Mais de 5 anos 4

C5. Em que nível lecciona? 1º Ano 1 2º Ano 2 3º Ano 3

SECÇÃO D: OUTROS COMENTÁRIOS

Se tem qualquer comentário que gostaria de fazer sobre os aspectos relacionados com este assunto e que não tenham sido abordados neste questionário, use por favor este espaço.

APÊNDICE C

Questionário aos Formandos

Caro (a) Formando(a),

O presente questionário, enquadra-se no trabalho de preparação da monografia para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação ministrado na Universidade Eduardo Mondlane – Faculdade de Educação e tem como objectivo *contribuir para o conhecimento dos modelos de formação inicial de professores como factor promotor da qualidade no ensino básico*. As informações recolhidas serão **confidenciais** e **anónimas** e usadas exclusivamente para fins académicos. Agradecemos antecipadamente a sua participação.

Assinale com X de acordo com a sua opção de resposta.

SECÇÃO A: FORMAÇÃO E MATERIAL DIDACTICO

A1. Está satisfeito com a forma como esta sendo feita a sua formação?

Muito insatisfeito Insatisfeito Neutro Satisfeito Muito satisfeito
 1 2 3 4 5

A2. Estas são algumas razões apontadas para a formação de professores.

Diga qual o seu nível de concordância ou discordância sobre cada uma delas.

	Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente
1. Melhoria das práticas educativas	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2. Aumentar o acesso de todos a educação	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3. Melhoria da qualidade da educação	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4. Estratégia de redução da pobreza	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5. Assegurar o desenvolvimento de recursos humanos	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6. Alfabetização de adultos	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7. Conferir aos professores uma sólida formação científica, psicopedagógica e metodológica	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8. Aumentar o número de professores com formação adequada	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Outras (mencione aqui):					

A3. O instituto disponibiliza material didáctico?

Nunca 1 Às vezes 2 Muitas vezes 3 Sempre 4

SECÇÃO B: MODELOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

B1. De que forma este modelo contribui para o desenvolvimento das seguintes competências?					
	Não contribui	Contribui pouco	Não sei	Contribui	Contribui muito
1.Competência profissional	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2.Competência de autoformação	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3.Competência técnico-científicas	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4.Competência Psicopedagógicas	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5. Outras (mencione aqui) -----					

SECÇÃO C: PERCEPÇÕES DOS FORMANDOS SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

C1. Como caracteriza o seu processo de formação?

Muito mau1 Mau2 Não sei3 Bom4 Muito bom5

C2. Está satisfeito com o método utilizado no processo de formação?

Muito insatisfeito Insatisfeito Neutro Satisfeito Muito satisfeito
 1 2 3 4 5

C3. Os formadores dão apoio psicopedagógico durante o processo de formação?

Nunca1 Raramente2 Às vezes3 Quase sempre4 Sempre5

C4. Qual a sua opinião em relação à duração do curso de formação de professores?

Inadequada Pouco adequada Não sei Adequada Muito adequada
 1 2 3 4 5

C5. Existe participação activa de todos na sala de aulas?

Nunca1 Algumas vezes2 Muitas vezes3 Sempre4

C6. Os formandos recebem apoio durante o processo de formação?

Nunca1 Algumas vezes2 Muitas vezes3 Sempre4

C7. Os formandos recebem apoio durante o estágio?

Nunca1 Algumas vezes2 Muitas vezes3 Sempre4

SECÇÃO D: DADOS PESSOAIS

D1. Sexo: Masculino1 Feminino2

D2. Idade: + de 20 anos 1 25 anos ou menos 2 25-30 anos 3 + de 30 anos 4

D3. Qual é o seu grau académico?

12ª classe 1 Curso Médio 2 Bacharelato 3 Licenciatura 4 Mestrado 5

D4. Há quanto tempo frequenta este Instituto de Formação de Professores?

Menos de 1 ano 1 1 a 2 anos 2 2 a 3 anos 3 Mais de 3 anos 4

SECÇÃO E: OUTROS COMENTÁRIOS

Se tem qualquer comentário que gostaria de fazer sobre os aspectos relacionados com este assunto e que não tenham sido abordados neste questionário, use por favor este espaço.

APÊNDICE D

Grelha de Observação na sala de aulas

Instituto de:

Localização do Instituto

Cidade/Distrito _____

Localidade _____

Bairro _____

Nome do professor assistido:

Disciplina: _____ Ano _____ Turma _____

Datas:

Observação 1: __/__/__ Observação 2: __/__/__ Observação 3: __/__/__

Observação 4: __/__/__ Observação 5: __/__/__

Descrição da aula – Observação nr -----

Hora e minutos	O que acontece na aula

Comportamentos apresentados (resumo das 5	Sim	Não	Observações
---	-----	-----	-------------

observações/aulas)			
1-Houve ambientação dos formandos antes da aula			
2- O formador corrige o trabalho de casa no caderno			
3- Orienta a correção do trabalho de casa no quadro			
4- O professor apresenta o tema em estudo no quadro			
5- Promove um debate entre os alunos em torno do tema			
6- Incentiva a participação activa dos alunos na aula			
7- Dá espaço para o aluno apresentar dúvidas			
8- O formador faz perguntas para os alunos responderem livremente			
9- O formador responde as dúvidas dos alunos			
10- Dá exercícios e apoio psicopedagógico			
11- Controla a resolução dos exercícios			
12- O formador faz atendimento individual aos alunos mais atrasados			
13- O formador disponibiliza o material didáctico nas aulas			
14- Orienta a produção do material didáctico			
15- Marca o trabalho da casa			

TERMO DE REFERÊNCIA

Exmo (a) Sr.(a)

Via
30/06/2022
Dinissa

I. Justificativa

a) Considerações Iniciais

Dinissa António Rafael, no momento desenvolvendo um trabalho de preparação da monografia para a obtenção do grau de licenciatura em Organização e Gestão da Educação ministrado na Universidade Eduardo Mondlane — Faculdade de Educação e tem como Objectivo contribuir para o conhecimento dos modelos de formação inicial de professores como factor promotor da qualidade no ensino básico.

O presente termo de referência pressupõe a solicitação para a autorização e colaboração para recolher dados no Instituto de Formação de Professores da Matola. A recolha de dados, envolve quatro fases. A primeira fase, que irá decorrer na instituição, contará com o levantamento de dados da instituição, abaixo a citar:

- Número de professores/ formadores;
- Número de formandos e sua respectiva distribuição em turmas;
- Número de funcionários não docentes.

Na segunda fase, far-se-á uma solicitação para entrevista com os membros da Direcção, a entrevista será direccionada a 2 membros da direcção (Director geral e a Directora adjunta pedagógica), de modo a fornecer dados sobre a formação de professores no Instituto, as percepções da Direcção do instituto sobre como é feito o processo de formação inicial de Professores, os requisitos necessários para o ingresso na instituição e como é feita a implementação de um modelo de formação.

A segunda fase também, contará com a entrega de questionários aos Formadores e Formandos, o questionário será aplicado a 15 formadores e 95 formandos, para o caso dos

formadores o questionário permitirá obter informações sobre a formação inicial e material didático, os tipos de modelos existentes no instituto de formação de professores e as Percepções dos formadores sobre o processo de formação inicial. No que concerne aos formandos, o questionário tem como objectivo compreender como ocorre o processo pós-formação e estágio, processo de formação e material didático.

Na terceira fase serão observadas 6 aulas, em 3 turmas no processo de formação, a visita nas salas de aulas tem como principal objectivo assistir as aulas dadas aos formandos, compreender se os formandos recebem apoio psicopedagógico por parte dos seus formadores e se existe a participação activa de todos na sala de aulas. Importa referir que, serão aulas de 5 disciplinas (Português, Ciências Naturais, moral e cívica, psicopedagogia e matemática).

Na **quarta e última fase**, será reservada para a recolha dos questionários.

- a) **Este termo de Referência tem por objectivos;**
- b) Colher dados estatísticos da instituição
- c) Conhecer o Histórico da instituição;
- d) Descrever a estrutura organizacional do Instituto de Formação de professores;
- e) Recolher experiências e vivências de professores/ formadores;
- f) Observar o desenvolvimento dos formandos durante a formação.

Maputo, aos 28 de Junho de 2022

ANEXO A: CRENDENCIAL

*À Direcção Pedagógica
para a Coordenação da
Actividade da Estudante.*

Amadora



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

*Vinte
30/06/2022
Contactar a D.
Pedagógica para
a Coordenação da
Actividade.
Amadora*

Credencia-se Nilza António Rafael¹, estudante do curso
de Licenciatura em Organização e gestão da educação²,
a contactar Instituto de formação de professores da Matola³
a fim de recolha de dados para realização da monografia⁴.

Maputo, 29 de Junho de 2022

A Directora Adjunta para Graduação

Nilza A.D. César

Mestre Nilza Aurora Tarcísio César

(Assistente)

(Nome do Estudante)

² (Curso que frequenta)

³ (Instituição de recolha de dados)

⁴ (Finalidade da visita)

*123
06 2022
Amadora*